**НЕГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ИНСТИТУТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

**УТВЕРЖДАЮ:**

**Декан**

**\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

**«\_\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_20\_\_\_\_\_г.**

**Рабочая программа**

**Менеджмент в сфере образования
Б.1.6.**

направление подготовки 032700.62.– ФИЛОЛОГИЯ

Квалификация –филолог, преподаватель

Очная форма обучения

Утверждено на заседании кафедры

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(протокол № \_\_ от \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 20\_\_\_ г.)

Зав.кафедрой

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**Москва 2010**

 **1 Введение**

* 1. **Цели изучения дисциплины:** формирование знаний и умений инновационного управления образованием.
	2. **Требования к уровню освоения программы:**

Студент должен:

* иметь представление о предназначении и месте дисциплины в образовательной программе специальности;
* знать основные этапы становления и развития инновационного менеджмента в образовании, основные концепции и ведущие научные школы управления развитием образования в России и сущностные характеристики инновационного менеджмента в образовании;
* уметь разрабатывать программы развития образовательных систем разного уровня и систему управления ими.
	1. **Место дисциплины в учебном процессе:** курс «Менеджмент в сфере образования» входит в блок гуманитарных и социально-экономических дисциплин.

#### 2 Содержание дисциплины

**2.1 Содержание теоретических занятий**

2.1.1 Основные понятия педагогической инноватики. Источники идей развития школы.

2.1.2 Ведущие управленческие школы в образовании России.

2.1.3 Технологии разработки и освоения новшеств.

2.1.4 Оценка идей развития образовательных систем.

Учебно-тематический план занятий

по дисциплине «Менеджмент в сфере образования»

032700.62. – Филология, очная форма обучения

 **Количество часов по учебному плану:**

|  |
| --- |
|  |
|  |  | Трудоемкость | Форма контроля |
|  |
|  |  | Академ. часы | Зачет. едини цы | Зачет |
| **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
| 1 | Раздел 1 | 18 | 0,5 |  |
| 2 | Раздел 2 | **18** | 0,5 |  |
| 3 | Раздел 3 | **18** | 0,5 |  |
| 4 | Раздел 4 | **18** | 0,5 |  |
| **Итого часов** **по курсу\*****•V:** | **72** | 2 | 7 сем |

**2.2 Методические рекомендации к организации самостоятельной работы (36 часов)**

**2.2.1 Формы самостоятельной работы:**

* работа с учебной, методической и научной литературой по темам курса;
* подбор источников на бумажных и электронных носи­телях для подготовки контрольной работы и ответов на вопросы зачета;
* работа с литературой по выявлению критериев и показателей экспертизы инновационных проектов и программ в образовании.

2.2.2 Содержание самостоятельной работы

 *Тема 1. Основные понятия педагогической инноватики. Источники идей развития школы (СРС – 18 часов)*

* Составьте таблицу «Сравнительная характеристика сущности понятий педагогической инноватики и инновационного менеджмента в образовании»
* Опишите систему управления инновационными процессами в школе

 *Тема 2. Ведущие управленческие школы в образовании России (СРС – 18 часов)*

* Составьте таблицу «Сущностные характеристики концепций и ведущих научных школ управления развитием образования в России»
* Приведите примеры реализации инновационного управления образовательным учреждением

 *Тема 3. Технологии разработки и освоения новшеств (СРС – 18 часов)*

* Опишите пути обновления образования
* Опишите технологию проведения педагогического эксперимента

*Тема 4. Оценка идей развития образовательных систем (СРС – 18 часов)*

* Составьте программу-схему управленческого анализа инноваций и действий по их развитию
* Приведите примеры критериального анализа инновационного опыта образовательного учреждения

3 Текущий и итоговый контроль

3.1 Вопросы для зачета

1. Раскройте содержание основных понятий педагогической инноватики (новое, новшество, инновация, инновационный процесс).
2. Назовите и обоснуйте источники идей развития школы.
3. Дайте характеристику ведущих управленческих школ в образовании.
4. Каковы основные пути обновления школы?
5. Каковы критерии оценки идей развития школы?

4 Учебно-методическое обеспечение

#### 4.1 Список основной литературы

1. Корзникова Г.Г. Менеджмент в образовании: практический курс: Учебное пособие. – М.: Академия, 2008. – 288 с.

#### 4.2 Список дополнительной литературы

1. Шерайзина Р.М. Инновационный менеджмент: Учебно-методический комплекс. – Великий Новгород: НовГУ имени Ярослава Мудрого, 2010. – 58 с.
2. Третьяков П.И. Оперативное управление качеством образования в школе. Теория и практика. Новые технологии. Рекомендовано УМО МО и науки РФ. – М., 2001, 2003. – 568 с.
3. Теоретические проблемы и технологии инновационного менеджмента в образовании. – Великий Новгород: НовГУ имени Ярослава Мудрого, 2010. – 180 с.
4. Ермасов С.В., Ермасова Н.Б. Инновационный менеджмент: Учебник для вузов. – М.: Высшее образование, 2007. – 505 с.
5. Певзнер М.Н., Иванов Е.В., Петряков П.А., Федотова Г.А., Шерайзина Р.М., Ширин А.Г. Образовательный менеджмент: Учебное пособие для магистратуры. Допущено УМО по направлениям педагогического образования в качестве учебного пособия. – Великий Новгород: НовГУ имени Ярослава Мудрого, 2010. – 412 с.

Приложение 1

**Тезисы лекций**

*Лекция 1. Основные понятия педагогической инноватики. Источники идей развития школы.*

Понятие «инновация» впервые появилось в исследованиях в XIX веке и означало введение некоторых элементов одной культуры в другую. Это его значение до сих пор сохранилось в этнографии. В начале XX века оформилась новая область знания - наука о нововведениях, в рамках которой стали изучаться закономерности технических нововведений в сфере материального производства. Педагогические инновационные процессы стали предметом специального изучения ученых примерно с конца 50-х годов на Западе и в последние двадцать лет в нашей стране.

Понятие «инновация» (лат. in - в, novus - новый) трактуется нами как нововведение.

В научной литературе русское слово «нововведение» определяется как целенаправленное изменение, вносящее в среду внедрения новые стабильные элементы (новшества), вызывающие переход системы из одного состояния в другое.

В научной литературе различают понятия «новшество», или «новое средство» (они считаются синонимами), и «инновация», «нововведение». Новшество - это именно средство (новый метод, методика, технология, программа и т.п.), а инновация - это процесс освоения этого средства.

В идеале грамотно отобранное новшество должно гарантировать успех нововведения в максимально возможной степени. Нововведение считается успешным, если освоение положенного в его основу нового средства позволило решить задачи развития школы. Неудачи в освоении новшеств играют роль отрицательного опыта нововведений со всеми его минусами и плюсами.

Новизна любого средства относительна как в личностном, так и во временном (историческом) плане. То, что ново для одного руководителя, одной школы, одного учителя, может быть пройденным этапом для других. Новизна всегда носит конкретно-исторический характер. Рождаясь в конкретное время, прогрессивно решая задачи конкретного исторического этапа, новшество может быстро стать достоянием многих, нормой, общепринятой массовой практикой или отжить, устареть, стать тормозом развития в более позднее время.

Так, например, изобретенная Я. Коменским еще в XVI веке классно-урочная система обучения, опыт А.С. Макаренко или В.А. Сухомлинского, ростовский опыт предупреждения неуспеваемости, липецкий опыт по разнообразию структур уроков, теория проблемного обучения, концепция оптимизации учебно-воспитательного процесса, опорные конспекты В.Ф.Шаталова и другие новшества были и остаются выдающимися идеями своего времени, и их нельзя рассматривать и тем более оценивать внеисторически.

В теоретической, но особенно в практической педагогике острой, а нередко и конфликтной является проблема соотношения инновации и нормы, хотя и та и другая одновременно необходимы. В школьной практике понятия «норма», «традиция» очень устойчивы и для директоров так же привлекательны, как и понятие «инновация». Норма хранит существующее, инновационная деятельность его меняет. Их подвижное взаимодействие делает возможным одновременное существование и функционирования, и развития. Описаны варианты взаимодействия инновации и нормы: они колеблются от восприятия нового как патологии до превращения нормы в предрассудок. Новшество может выражать как отклонение от нормы, ее нарушение, так и необычное употребление. Известно несколько способов повышения восприимчивости нормы к новшествам: это может быть рационализация нормы, сопоставление нормы с потребностью, выведение инновации из нормы.

Для определения перспектив грамотного развития школы с позиции теории педагогической инноватики представляется целесообразным определить понимание признака новизны. Здесь существуют различные мнения. Выделяются новизна абсолютная (принципиально неизвестное новшество, отсутствие аналогов и прототипов) и относительная (местная, частная, условная), псевдоновизна (оригинальничание, прожектерство, стремление сделать не столько лучше, сколько иначе), изобретательские мелочи.

*Первым и наиболее важным источником* идей развития школы являются потребности страны, региона, города (района), то есть то, что мы называем социальным заказом школе на выпускника. Требования социального заказа всегда шире тех, которые школа выполняет сейчас, а потому этот источник неисчерпаем, ибо речь идет о требованиях к выпускнику не сегодняшнего дня, а прогнозируемого будущего. Социальный заказ школе теперь формулируется самим директором. Как это делается и кто является социальным заказчиком для конкретной школы, подробно рассмотрено в книге В.С. Лазарева и М.М. Поташника «Как разработать программу развития школы». Важно, чтобы в памяти читателя зафиксировалось название источника и разобраться в его сущности. Этот источник всегда необходим, а любая, даже взятая из других источников, идея должна быть обязательно соотнесена с ним, ибо именно анализируемый источник идей развития школы обязывает руководителей не забывать о таком тонком и сильно влияющем на выбор идей факторе, как учет специфики региональных и местных условий, национальных обычаев и традиций. Это не только способствует социальной адаптации выпускника школы в будущем, но и вносит гармонию во внутренний мир ребенка сегодня.

*Второй источник* - директивные и нормативные документы федеральных, региональных и муниципальных органов власти и управления образованием. Будучи связанным с предшествующим источником, он все же имеет свою специфику. Сопоставив оценки реального положения дел в школе с должным (а оно всегда выражено в нормативных актах), руководитель может выделить те участки, которые не соответствуют требованиям органов образования разных уровней к школе и потому нуждаются в развитии, совершенствовании, обновлении.

*Третий источник идей* - достижения, разработки всего комплекса наук о человеке: педагогики, психологии, социологии, нейрофизиологии и обязательно - разных направлений медицины. Обращаем внимание: этот источник явно недооценивается и должен быть использован в полном объеме, ибо даже при реализации достижений педагогической науки сильный крен, перекосы в содержании большинства педагогических проектов всегда бывают в сторону образовательного компонента и очень часто в ущерб психическому и физическому здоровью детей.

*Четвертый источник идей* для развития школы - педагогическая практика, передовой и массовый педагогический опыт. Передовой (состоявшийся, обобщенный, показанный или описанный, оцененный) педагогический опыт разделяют на опыт, рожденный учителями своей школы, и опыт, рожденный в других образовательных учреждениях. Для руководителей многих школ характерна явная недооценка достижений своих учителей и повышенный интерес к опыту, рожденному где-то в другом месте. Может быть, потому, что, как сказал поэт, «лицом к лицу лица не увидать, большое видится на расстоянии». Как бы то ни было, но трудно оправдать характерный для многих школ факт, когда прогрессивный опыт учителя конкретной школы не заимствуется учителями этой школы, но зато берется на вооружение учителями других школ, а педагоги той школы, где работает учитель-изобретатель, учитель-новатор, мотаются по стране за тридевять земель от своей школы в поисках идей развития.

*Пятый источник новых идей* для развития школы - собственный профессиональный опыт руководителей и учителей, интуиция, практическое педагогическое мышление, то есть собственное творчество. Этот источник предполагает личное продуцирование (выработку, изобретение, придумывание, догадку и т.п.) идей. Разумеется, это может сочетаться и с научным консультированием, и изучением литературы, и мысленным экспериментированием, проведением мозговых штурмов, организационно-деятельностных, рефлексивно-ролевых и других инновационных игр, в процессе которых рождаются идеи, структуры, разработки, алгоритмы, программы развития и т.п.

*Шестой источник* - анализ результатов и процесса функци­онирования школы. Преодоление выявленных в ходе анализа недостатков функционирования в рамках решаемых школой педагогических задач - это традиционный подход руководителя к совершенствованию работы школы. Для развития такой подход явно недостаточен, необходим проблемно-ориентированный анализ деятельности школы в целях ее развития. Современный руководитель даже и недостатки функционирования, выявленные в ходе анализа, должен понимать иначе, чем прежде.

 Лекция *2. Ведущие управленческие школы в образовании России.*

В качестве основных концепций управления образованием в России по критериям, выделенными В.Ю. Кричевским, можно определить следующие:

* школоведческая, в основе которой лежат две главные функции: руко­водство и контроль (М.И.Кондаков, Н.С. Сунцов);
* функциональная, сущность которой определяется исходя из управ­ленческих функций: по субъекту управления (административный и партисипативный); по ориентации управления на процесс или результаты (про­цессный и целевой); по интегрированности управления (автономное и сис­темное); по типу реагирования на изменения (опережающий и реактивный) (Ю.В. Васильев, Ю.А. Коноржевский, В.С. Лазарев, А.А. Орлов, М.М. Поташник, В.А. Сластенин, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др.);
* развивающая, ориентированная на преобразование объектов управле­ния и предполагающая проектирование и разработку программ развития (В.Н. Аверкин, Э. Днепров, А. Каспоржак, Т.А. Каплунович, О.С. Лебедев, А.Л. Гавриков, В.М. Саввинов, Г.Н. Сериков, Р.М. Шерайзина и др.);
* коммуникативная, в основе которой лежит управление отношениями
и их формирование, согласование (А.И. Адамский, О.Я. Гелих, Л.С. Зни-
кина, В.Ю. Кричевский, Н.Н. Моисеев, И.П. Раченко, Р.Х. Шакуров и др.).

*Школоведческая концепция* определяла теоретическую основу раздела педагогики - школоведение. Научные знания об управлении школьным делом включали методологию исследования административно-хозяйст­венных вопросов, планирование работы школы, подбор и расстановку кад­ров, организацию методической работы, контроля и учета в учебно-воспитательном процессе. В исследованиях ученых подчеркивалось, что управление школой - есть централизованное воздействие на образователь­ный процесс, упорядоченная целенаправленная деятельность, ориентиро­ванная на сознательное регулирование общественных связей и отношений под руководством партийных и политических органов. Исследователи уточняли, что органичное слияние, единство «политичности» и «научно­сти» есть важнейшая характеристика управления образованием. Особое внимание в управлении уделялось нравственному аспекту: высокой орга­низованности и идейности, сознательности и дисциплинированности, ответственности и нравственной свободы, уважению личности, ее уникаль­ности, расширению коллективности на всех стадиях управленческого воз­действия (Б.С. Гершунский, С.И.Попов).

*Функциональная концепция* рассматривает управление образованием как процесс, представляющий собой совокупность непрерывных взаимо­связанных видов деятельности, которые называются управленческими функциями. Цикл управленческих функций объединяет такие функции, как информационно-аналитическая, мотивационно-целевая, планово-прогностическая, организационно-исполнительская, контрольно-диагностичес­кая, регулятивно-коррекционная.

*Концепция развивающая* предполагает управление, создающее условия для развития разного, чтобы разное, находя общий язык и соорганизуясь между собой, составляло вектор развития образования. Основными прин­ципами развивающего управления являются:

* принцип направляемого развития, предполагающий направление и
корректировку объективно протекающего процесса саморазвития системы
с учетом внешних и внутренних факторов;
* принцип партисипативности управления, реализация которого обеспечивает вовлечение в процесс принятия решений, связанных с развитием образовательной системы не только органов управления, но и всех субъек­тов образовательного процесса (преподавателей, учащихся, родителей);
* принцип компенсаторности обеспечивает компенсацию недостатка ресурсов за счет активизации внутреннего потенциала и направленность управления на поддержку, реализацию и развитие этого потенциала;
* принцип оптимального выбора и комбинирования ресурсов;
* принцип корпоративности - создание условий для развития корпора­тивной культуры образовательной системы.

*Коммуникативная концепция* обосновывает включение межкультурной коммуникации в инструментарий эффективного управления современным образованием, обеспечивает межперсональное интерактивное взаимодей­ствие представителей различных групп и национальных культур в образо­вательной системе, адекватное понимание и принятие решения управлен­ческих задач, имеющих коммуникативный межкультурный контекст.

Реализация коммуникативной концепции в управлении предполагает развитие профессионально-коммуникативной компетенции всех субъектов образовательной системы: способности к взаимодействию и работе в ко­манде, установлению контактов, коммуникативному взаимодействию в де­ловой беседе, управлению конфликтами и др.

 Лекция 3. *Технологии разработки и освоения новшеств.*

В практике существует пять путей обновления школы:

1. развитие своего собственного опыта;
2. заимствование кем-то созданного опыта;
3. освоение научных разработок;
4. путь проб и ошибок (имеются в виду не слепые пробы, а осмысленные, с обратной связью);
5. эксперимент.

Все эти пути имеют большую или меньшую схожесть с экспериментом, и в определенном смысле все они являются экспериментами. Поэтому мы сначала подробно рассмотрим сущность и специфику педагогических экспериментов, а затем и особенности каждого из названных путей создания того нового, что развивает школу.

В педагогике творческий поиск, опытная работа предполагают: эксперимент, т.е. поисковую деятельность, создание нового педагогического опыта. Четко и строго развести все названные понятия невозможно. Конкретная инновационная педагогическая деятельность может относиться к тому или иному понятию по доминантному признаку: чем больше в ней нового, тем она ближе к собственно экспериментальной работе; чем больше в ней воспроизведения в иных условиях иными педагогами уже известных технологий, тем она ближе к опытной работе, в ходе которой вполне могут происходить поиск нового и его последующая апробация, то есть опять же собственно эксперимент.

Цель всякого эксперимента - создание нового, а потому любая экспериментальная работа предполагает творчество. Не случайно поэтому приведенные в разделе 3 типы нововведений по степени творческой новизны (модификационный, комбинаторный, радикальный) относят и к типам экспериментов, поскольку типы творческих механизмов, лежащие в их основе, одни и те же.

Первой мыслительной работой педагога будет обоснование темы (для себя и коллег). Иначе говоря, необходимо продумать, какие проблемы, противоречия в практике обучения и воспитания заставляют отказаться от традиционного пути и начать поиск нового или из каких потребностей вытекает необходимость именно данной опытно-экспериментальной работы. В ходе этого совершенно необходимого этапа будущий экспериментатор ищет ответ на вопрос: «Актуальна ли идея? Стоит ли тратить силы?».

Когда актуальность идеи обоснована, директор уверен, что эксперимент необходим, нужно перейти к формулированию темы. И это не бюрократические игры, а сущностная, совершенно необходимая для успеха работа. Мы советуем продумать несколько возможных вариантов формулировок, напечатать их одну над другой на некотором расстоянии или даже на разных листах и сравнить их, дабы выбрать ту, которая точнее всего отражает предмет будущего экспериментального исследования.

Объект исследования - это то педагогическое пространство, та область, в рамках которой и находится (содержится) то, что будет изучаться. Объектом исследования могут быть педагогический или ученический коллектив, система воспитательной работы школы, учебно-воспитательный (педагогический) процесс, преподавание какого-то предмета и т.п.

Предмет исследования - это конкретная часть объекта или процесс, в нем происходящий, или аспект проблемы, который собственно и исследуется. Рассмотрим примеры. Если объектом будет учебно-воспитательный процесс в лицее, то предметом может быть, например, механизм отбора детей (разработка диагностических методик) для обучения в школе этого типа или формирование оптимальных вариантов учебного плана, или механизм интенсификации обучения в этих условиях. Если объект - процесс обучения иностранному языку, то предметом может служить, например, механизм применения суггестивных методов обучения. Предмет всегда изучается в рамках какого-то объекта. Как правило, предмет в большей степени совпадает с темой эксперимента (исследования).

Формулировка цели эксперимента - следующий необходимый элемент разработки программы. Дабы успешно и с минимальными затратами времени справиться с формулировкой цели, нужно ответить себе на вопрос: «Что ты хочешь создать в итоге организуемого эксперимента?» Этим итогом могут быть: новая методика, классификация, новая программа или учебный план, алгоритм, структура, новый вариант известной технологии, методическая разработка и т.д. Очевидно, что цель любого эксперимента, как правило, начинается с глаголов:

выяснить...

выявить...

сформировать...

обосновать...

провести...

определить...

создать...

построить...

Определение задач эксперимента. Задачи - это, как правило, конкретизированные или более частные цели. Цель, подобно вееру, развертывается в комплекс взаимосвязанных задач. Например, если цель эксперимента - разработать методику оптимальной организации учебно-воспитательного процесса в условиях пятидневной учебной недели, то эта цель может предполагать следующий набор задач:

* определить и обосновать оптимальную для каждой возрастной группы продолжительность урока;
* осуществить корректировку учебных программ в связи с общим сокращением учебного времени;
* освоить с учителями методику интенсификации обучения в условиях 40-, 35, 30-минутного урока;
* изучить разные варианты предоставления второго выходного дня учащимся (суббота, понедельник, середина недели и пр.);
* разработать рекомендации для родителей по организации режима и содержанию деятельности во второй выходной день;
* выявить динамику перегрузок учащихся, занимающихся в режиме пятидневной учебной недели, а также динамику характеристик здоровья, изменения качества зрения, артериального давления и др.

Мы уверены, что читатель почувствовал, что в задачах выстраивается, по существу, веер проблем, которые необходимо решать в ходе эксперимента. А видение проблем, понимание проблем, их формулировка - это уже полдела. Беда многих «экспериментаторов» в том, что они, поленившись задуматься над задачами, как они говорят – «просто работая», работают по существу вслепую, экстенсивно, с очень большими перегрузками и издержками, как для себя, так и для детей.

Гипотеза эксперимента - это развернутое предложение, где максимально подробно изложены модель, будущая методика, система мер, т.е. технология, механизм того нововведения, за счет которого ожидается получить высокую результативность учебно-воспитательного процесса. Гипотез может быть несколько и какие-то из них подтвердятся.

Следующей частью подготовки эксперимента являются разработка и выбор конкретных методик и методов исследования. Методы опытно-экспериментальной работы условно делятся на две группы: эмпирические и теоретические.

Эмпирические (основанные на опыте) методы включают: изучение
литературы по теме эксперимента, нормативных, инструктивно-
методических документов, анализ школьной, учительской и ученической
документации, педагогическое наблюдение, опросы (интервью, анкетирование), тестирование, определение рейтинга, изучение и обобщение опыта и др.

Теоретические методы включают: историко-генетический метод, моделирование, сравнение, обобщение, абстрагирование, классификацию, систематизацию, синтез, аналогию и др.

При выборе конкретных методов и методик здесь же готовятся все экспериментальные материалы (карточки заданий, тексты обучающих и проверочных работ, индивидуальные задания и т.п.).

Сроки эксперимента. Во многих экспериментальных школах и классах бывает невозможно установить, когда эта опытная работа началась, на какое время рассчитана, когда ожидаются результаты. Начальный диагностический срез фактически не делается, и невозможно определить, в чем же эффективность экспериментальных методик выше по сравнению с традиционными. Действительно, если речь идет об апробации новой программы, оригинальной методике и т.п., то минимально возможный срок эксперимента - 1 год. Но даже и в этом случае взыскательный педагог захочет проверить воспроизводимость, надежность, стабильность результатов и потому повторить работу' еще раз, т.е. минимально необходимый срок - 2 года.

Этапы. Нередко гипотеза строится как последовательно и преемственно реализуемая система мер, в рамках которой довольно четко видны ее части, осуществляемые во вполне определенные временные интервалы. В этом случае по каждой части определяют содержание работы и сроки ее выполнения, т.е. делят весь эксперимент на несколько временных этапов (например, по неделям, месяцам, четвертям, годам и т.п.). Определение этапов необходимо и для лучшей организации эксперимента и для определения промежуточных (на каждом этапе) показателей выполнения задач, гипотезы эксперимента.

Резервное время. Поскольку, начиная эксперимент, педагог не может гарантировать абсолютный успех всего задуманного, необходимо в программу заложить резервное время на случай Неудачи, отрицательных результатов, чтобы за это время доучить детей по традиционным методикам, компенсировать недостатки. Все этапы экспериментальной работы текущего года должны быть завершены не позже конца третьей четверти, оставшиеся полтора месяца, есть резервное время. В случае же положительных результатов эксперимента это время с пользой пойдет на углубление, повторение, обобщение, творческую работу учащихся, опережающее освоение новых разделов программы.

База эксперимента. Действительно, в эксперименте могут быть заняты вся школа, параллель или отдельные классы, группы детей и т.д. Здесь необходимо определить собственно экспериментальные и контрольные объекты для сравнения. Нередко в школе бывают организованы один-два гимназических, один лицейский класс (т.е. классы, где действительно ведется экспериментальное обучение), но вся школа почему-то объявлена экспериментальной площадкой, и непонятно, что с чем сравнивается.

Критерии оценки ожидаемых результатов эксперимента.

1.Критерий результативности. Если экспериментируется, например, новая технология обучения, то ее результаты должны удовлетворять хотя бы одному из перечисленных условий:

 а) быть выше прежних результатов этого же учителя;

б) быть выше результатов типичных для школ данного региона;

в) быть оптимальными, т.е. максимально возможными для конкретных детей, что определяется по совпадению реальных знаний и умений учащихся с их учебными возможностями, определенными в зоне потенциального развития конкретных детей.

2. Критерий затрат времени. Поскольку время является хронически дефицитным ресурсом, прогрессивной можно признать только ту методику, разработанную в ходе эксперимента, которая предполагает для достижения одного из вышеназванных результатов сокращение затрат времени по сравнению с типовыми, прежними, нормативными, или хотя бы не предполагает увеличения этих затрат. Не будем забывать, что время - это универсальный, интегральный показатель эффективности любого труда, к экономии времени в конечном счете сводится любая экономия (сил, средств, финансовых, кадровых, материальных и всех других ресурсов).

*Лекция 4. Оценка идей развития образовательных систем.*

Актуальность оцениваемого нововведения определяется по степени его соответствия потребностям школы, социальному заказу, возможностям устранения каких-то существенных недостатков в работе, по мере решения проблем, выявленных в результате анализа работы школы, соответствия региональной и местной политике в развитии образования, по степени значимости той проблемы, на решение которой направлена инновация (последнее определяется по рангу проблемы).

Соответствие каждой предлагаемой для выбора частной новой идеи общей идее развития конкретной школы. Осознаем: не всякая новая идея, технология, разработка может оказаться средством развития той или иной школы. При оценке инновации по этому основанию следует посмотреть, насколько предлагаемое новшество, если можно так выразиться, встраивается в концепцию развития школы. Эта концепция является важной составной частью программы развития образовательного учреждения.

Результативность нововведения оценивается либо по аналогии с освоением этой идеи в другом месте, либо экспертным путём (на основе интуиции, изучения потенциала идеи и т.п.).

Творческая новизна (инновационный потенциал) идеи. Конечно, вовсе не обязательно решать актуальные проблемы школы только с помощью радикальных инноваций (высшая степень творческой новизны), не имеющих доселе ни аналогов, ни прототипов. Если существует, хотя и не новая, но эффективная, технология, или программа, то не следует их отвергать только потому, что они не новы. Будем всегда помнить: прогрессивно то, что эффективно, независимо от того, когда оно рождено - давно или только что. Вместе с тем не будем забывать, что, если новая идея так же эффективна, как и другие - известные, то она имеет преимущество при освоении из-за сопровождающего всякое нововведение эффекта так называемого стартового взрыва (замечено, что люди всегда с большими интересом, энтузиазмом, с большей энергией осваивают новое, чем используют известное).

Методическая разработанность идеи предполагает наличие конкретных описаний ее содержания, структуры, а также, этапов, технологии ее освоения. Отсюда, правда, не следует, что если инновация существует на уровне именно идеи и методически не разработана, то от нее следует отказаться. При отсутствии описанных разработок, методик, технологий идея все же может быть принята к освоению в форме эксперимента, в ходе которого все эти технологии разрабатываются: сначала в виде гипотезы, исследовательского проекта и т.п., а затем уже и в виде проверенной, обоснованной практики.

Возможности потенциальных участников освоения новшества определяются сложностью и доступностью технологии, характером и силой мотиваций участников, степенью заинтересованности учителей и руководителей во введении новшества, мерой необходимости в дополнительной подготовке и переподготовке членов педколлектива и т.д.

Баланс интересов разных групп учителей по отношению к тому или иному нововведению. Не будем забывать, что любая выбранная из ряда возможных идея может в большей или меньшей мере соответствовать вкусу и интересам влиятельных в коллективе учителей, неформальных групп педагогов, тех или иных структур - например, каких-либо методобъединений.

Возможное сопротивление нововведению. Сопротивление может возникать со стороны тех педагогов, предложения которых не прошли; недавних носителей передового опыта (так как освоение конкретного нововведения рождает новых новаторов, как бы отодвигая прежних в тень); тех педагогов, которым нововведение не по силам; тех, для кого инновации оборачиваются беспокойством и исчезновением условий Время, необходимое для освоения. Гимназическое образование, к примеру, можно дать ребенку в течение одиннадцати лет, а ситуация, например, такова, что школа в силу объективных условий через несколько лет должна быть перепрофилирована или реформирована, в ней должен начаться капитальный ремонт и учащиеся будут разделены на несколько школ. Этот пример показывает: планируя нововведения, педагоги должны учитывать тот факт, что как время, необходимое для освоения новшества, так и число этапов в его освоении зависят от условий работы школы. Кроме того, каждое новшество требует для своего освоения разного времени (при одинаковом или разном конечном результате). Для одной школы может быть важнее получение не очень объемного, но быстрого результата, для другой - как раз наоборот: нужен полный результат, а затраченное время большой роли не играет.

Финансовые затраты на освоение новой идеи и его материально-техническое обеспечение. Деньги нужны не только на приобретение оборудования, необходимого для подготовки и организации нововведения. Они могут понадобиться и на зарплату учителям (например, если новшество предполагает уменьшение наполняемости классов в интересах лучшей дифференциации и индивидуализации обучения). Они могут быть нужны и для оплаты научных консультаций, экспертизы разработок, программ развития школы, для приглашения специалистов с целью оказания методической помощи учителям при освоении новых идей. Деньги могут быть нужны для приобретения дополнительной информации (разработок, методик и т.п.), с ведением которой связана реализация новой идеи.

Организационные условия. В школе может не быть структурных подразделений или должностей, необходимых для претворения инноваций в жизнь. Например, для создания школы нового типа необходимо введение должности заместителя директора по научно-методической или опытно-экспериментальной работе - на полную ставку или ее часть (0,5; 0,25) в зависимости от радикальности преобразования. Необходимо, может быть, распустить предметные методические объединения и создать вместо них кафедры (что ни при каких условиях не равноценно методобъединению) либо творческие микрогруппы переменного состава, сформированные на основе психологической совместимости (независимо от преподаваемого предмета) или компенсаторных возможностей учителей.

Нормативно-правовая обеспеченность. Целый ряд инноваций, особенно если они предполагают эксперимент (то есть деятельность с заранее неочевидным результатом), требует разрешения соответствующего органа образования, согласования с другими учебными заведениями, заключения хозяйственных договоров, трудовых соглашений, медицинской или иной экспертизы и т.п.

Привлекательность идеи. Этот фактор очень индивидуален, субъективен и целиком зависит от личных вкусов, интересов, взглядов тех людей, кто выбирает оптимальные идеи нововведений. Поскольку школа развивается не безликими унифицированными педкадрами, а конкретными людьми со своими пристрастиями, характером и уровнем культуры, нельзя не учитывать этого объективного обстоятельства. Данное основание выбора настолько индивидуально, что одна и та же новая идея для внедрения может у педагога с психологией конформиста (легко подстраивающегося под существующие тенденции, общественное настроение, особенно - под моду) вызвать одобрение, а у другого - полное неприятие как раз потому, что идея находится в русле сущест­вующей в данный момент моды. Для тех руководителей, кто любит точный язык науки, это основание выбора выглядит так: соответствие инновации личным интересам и вкусам тех педагогов, которые будут ее осваивать, соответствие уровню последних достижений педагогической науки и практики.