

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

INNOVATIVE PROCESSES IN THE GENERAL EDUCATION

Харисова Л.А.

Заведующая лабораторией Института инновационной деятельности в образовании РАО,
доктор педагогических наук, профессор

E-mail: sun227@yandex.ru

Kharisova L.A.

Head of the laboratory of the Institute of innovative activity in education
(Russian academy of Education)

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы оценки качества инновационной деятельности школ и результаты эмпирического исследования восприимчивости школ к новшествам лаборатории анализа инновационных процессов в общем образовании Института инновационной деятельности в образовании РАО.

Annotation. Article consider theoretical bases of an estimation of quality of innovative activity of schools and results of empirical research of a susceptibility of schools to innovations of laboratory of the analysis of innovative processes in the general education of Institute of innovative activity in education of the Russian Academy of Education.

Ключевые слова: развитие образования, новшества, инновационный процесс, инновационная деятельность, восприимчивость, когнитивная, мотивационная, операциональная и организационная готовности, создание, распространение и освоение новшеств.

Keywords: development of education, innovations, innovative process, innovative activity, a susceptibility, cognitive, motivational, operational and organizational readiness, creation, distribution and development of innovations.

Существующая система общего образования не удовлетворяет запросам общества и государства, ей предъявляются принципиально новые требования, которые отчетливо прозвучали в Концепции Федеральных государственных образовательных стандартов, инициативе “Наша новая школа” и программе развития образования на 2011-2015 годы.

Реализация поставленных задач требует от школы качественных изменений. Изменения в системе общего образования, направленные на повышение ее качества и результативности, принято называть *развитием*. Школы, работающие в режиме развития, предметом своих изменений рассматривают образовательную систему. В таких школах происходят изменения в целях, содержании, организации учебно-воспитательного процесса, в способах оценки, в профессиональной готовности педагогов. К сожалению, количество таких школ в системе общего образования незначительное. Большая часть школ работает в режиме функционирования, а если в них и происходят изменения, то они носят фрагментарный характер, и часто педагоги не подготовлены к их внедрению. Внедрение новых педагогических разработок в образовательные системы школ требует от педагогов определенных знаний, умений, отношений и возможностей.

Освоение новшеств является одной из стадий *инновационного процесса, который следует рассматривать как процесс развития образования за счет создания, распространения и освоения новшеств, то есть процесс целенаправленных изменений в образовательной системе школы за счет введения в нее каких-то новшеств (В.С. Лазарев).*

Введение в школы новых педагогических разработок требует активного участия педагогов в инновационной деятельности, т.е. участия педагогов в аналитической работе по выявлению проблем в образовательной системе и внедрении существующих возможностей в виде педагогических разработок в образовательную систему школы для повышения ее качества.

В области теории инноватики в образовании сотрудниками Института инновационной деятельности в образовании РАО проводились исследования, в ходе которых выявлялись типы стратегических ориентаций школ, характер их потребностей в изменениях, анализировались внешние и внутренние условия инновационной деятельности в точки зрения их благоприятности, оценивалось состояние инновационной деятельности.

Среди факторов, которые по оценкам директоров школ в наибольшей мере влияют на инновационную деятельность, были названы недостатки в стимулировании инновационной деятельности, в информированности о новых разработках, в возможностях для изучения передового опыта, методического обеспечения инновационной деятельности и другие.

Проведенные исследования показали, что хотя тенденции к внедрению новых педагогических разработок в школах существуют, но интенсивность изменений не соответствует объективно необходимой. И главным фактором, как способствующим, так и препятствующим инновационной деятельности, является отношение к ней учителей.

Для углубления знаний о состоянии и повышения качества инновационной деятельности в школах в рамках общей темы Института инновационной деятельности в образовании РАО «Теоретические модели и методы инновационной деятельности в образовательных учреждениях» лабораторией анализа инновационных процессов в общем образовании проводилось исследование восприимчивости общеобразовательных учреждений к новым педагогическим разработкам. Исследование осуществлялось в два этапа. Первый призван был дать картину состояния восприимчивости школ к новым педагогическим разработкам и выявить актуальные проблемы. На втором этапе исследования необходимо было ответить на вопрос: «Что и как делать, чтобы повысить восприимчивость школ?»

На основе уже выявленных ранее основных характеристик инновационной деятельности (чувствительность к проблемам, восприимчивость к новшествам, внедренческий потенциал и креативность) предметом нашего исследования была определена восприимчивость школ к новым педагогическим разработкам.

Восприимчивость к новым педагогическим разработкам в нашем исследовании понимается, как *способность школы находить, оценивать и выбирать разработки, внедрение которых потенциально позволит повысить качество образования. Мы считаем, если учителя будут активно участвовать в анализе образовательной системы, будут знать проблемы и способы их решения, оценивать новшества и участвовать в принятии решений об их внедрении, проявлять желание участвовать в инновационной деятельности, то повысится их восприимчивость к новым идеям, разработкам, а, следовательно, и качество инновационной деятельности.*

Методологической основой для проведения исследования является теоретическая база педагогической инноватики, критериально-ориентированный подход к оценке качества инновационной деятельности и системно-целевой подход к ее совершенствованию.

Мы предположили, что составляющими восприимчивости могут быть следующие компоненты: когнитивный, мотивационный, операциональный и организационный.

Когнитивный компонент восприимчивости понимается как информированность педагогов о существующих вовне педагогических разработках, предназначенных для использования в образовательном процессе.

Мотивационный компонент восприимчивости следует понимать как наличие у педагогов школы актуальной потребности и положительной установки на использование существующих вовне новшеств для развития образовательной системы школы.

Операциональный компонент – это владение педагогами специальных технологий поиска новшеств вовне, их оценки и выработки решений о внедрении или отказе от них.

Организационный компонент – наличие в школе специальной организационной структуры, призванной осуществлять поиск, оценку и выбор новшеств.

Для оценки каждого компонента были выделены показатели, на основе которых построены измерительные шкалы, которые имеют три уровня и разработаны методики оценки каждого компонента и восприимчивости в целом. Интегральная оценка восприимчивости школ осуществлялась по 10-балльной шкале. После подсчета баллов все учреждения общего образования разделились по уровням: высокий, средний и низкий.

Для оценки восприимчивости учреждения общего образования к новшествам проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 80 общеобразовательных учреждений (гимназии, лицеи, школы) городов Тула, Ростов-на-Дону, Кемерово и Нальчик. В исследовании участвовали директора, их заместители и учителя. При обработке полученных данных использовались средства пакета статистических программ SPSS 17.0.

Проверка валидности оценки восприимчивости проводилась путем сопоставления ее результатов с активностью восприятия новшеств извне, определяемой по произведенным изменениям в различных компонентах их образовательных систем на всех ступенях. Была проведена корреляция между этими двумя характеристиками методом ранговой корреляции Спирмена, которая позволяет определить тесноту и направление корреляционной связи между двумя признаками.

Результаты исследования показали, что школы *с высоким уровнем восприимчивости к новшествам* характеризуются:

- в основном высоким (у 83% школ) и средним (у 17% школ) уровнями когнитивной готовности к восприятию новшеств извне; высоким (у 10% школ) и средним (у 72% школ) уровнями мотивационной готовности (стремятся занять лидерскую позицию по отношению к другим учреждениям или быть в числе лучших; ориентированы на качественное улучшение своей образовательной системы; чувствительны к возникающим в ней проблемам);

- высоким (у 67% школ) и средним (33% школ) уровнями операциональной готовности (используют достаточно широкий диапазон источников и каналов информации о существующих вовне разработках; ориентированы на полноту и обоснованность их оценки, а также коллегиальность решений о внедрении);

- высоким (100% школ) и средним (72% школ) уровнями организационной готовности (стремятся регламентировать деятельность по поиску и оценке новшеств, а также принятию решений об их внедрении; имеют специальные структуры для оценки полезности новшеств и выработки решений об их внедрении).

Школы *с низким уровнем восприимчивости к новшествам* характеризуются:

- в основном низким (14% школ) и средним (74% школ) уровнями когнитивной готовности к восприятию новшеств извне (имеют информацию о небольшой части педагогических разработок, не стремясь получить о них детальную информацию);

- низким (62% школ) и средним (27% школ) уровнями мотивационной готовности (считают для себя более важным поддержание стабильного функционирования, хотя и ориентированы на внедрение единичных, чаще «модных» новшеств; нечувствительны к возникающим в образовательной системе проблемам, реализуя изменения под давлением органов управления);

- низким (57% школ) и средним (39% школ) уровнями технологической готовности (используют узкий диапазон источников и каналов информации о существующих вовне разработках, ценность которой достаточно низка; используют ненадежные методы оценки новшеств, принимая необоснованные решения об их внедрении);

– низким (98% школ) и средним (23%) уровнями организационной готовности (деятельность по поиску и оценке новшеств, а также принятию решений об их внедрении или отказе от них не регламентирована; организационные структуры для оценки полезности новшеств и выработки решений об их внедрении отсутствуют).

Результаты исследования показали, что **основные причины недостаточной восприимчивости школ к новшествам – слабая информированность руководителей и педагогов о современных требованиях и тенденциях развития образования, как следствие – неадекватная оценка своей образовательной деятельности и не заинтересованность в ее изменении; слабая информированность о существующих разработках, использование которых могло бы улучшить результаты образования; невладение современными методами анализа образовательной деятельности; неэффективная организация аналитической работы и низкая включенность педагогов в эту деятельность.**

В ходе исследования уточнена структура восприимчивости школ к новым педагогическим разработкам; выявлены показатели восприимчивости; разработаны и апробированы методики оценки восприимчивости.

Второй этап исследования был направлен на разработку и апробацию теоретической модели повышения восприимчивости и определения условий ее эффективного использования.

В основу теоретической модели повышения восприимчивости образовательных учреждений к новшествам была положена общеуправленческая концепция организационного развития. Основная идея концепции «организационного развития» состоит в том, что для повышения эффективности инновационных процессов в организациях нужно улучшать их способность выявлять и решать свои проблемы, посредством реализации специальных программ. Основные объекты воздействий при реализации программ организационного развития – цели, структура, технологии, люди (их ценности, квалификация, взаимоотношения, коммуникации).

Разработанная теоретическая модель повышения восприимчивости образовательного учреждения к новшествам основана на том, что условиями успешности решения этой задачи являются, во-первых, наличие у директоров школ и большинства педагогов осознанной потребности в улучшении результатов своей деятельности, во-вторых, активное участие в этом внешних консультантов, выполняющих роль “агентов изменений” и носителей культурных способов инновационной деятельности.

Моделью предусматривалось, что реализация программы повышения восприимчивости образовательного учреждения к новшествам будет проходить в шесть этапов.

Организационный этап, на котором определены и документально зафиксированы отношения между школой и внешними консультантами.

Диагностический этап, на котором будут анализироваться и оцениваться восприимчивость к новшествам вовне, выявляться трудности и основные направления коррекционной работы.

Этап проблематизации образовательных результатов, на котором учителя школы совместно с внешними консультантами будут выявлять недостатки в достигаемых результатах образования. На этом этапе будут устраняться недостатки в информированности учителей школы о современных требованиях к результатам образования на соответствующей ступени.

Этап проблематизации образовательной системы, на котором будут выявляться недостатки целей образования на каждой из его ступеней, образовательных программ и технологий.

Этап анализа и оценки возможностей улучшения образовательной системы, на котором будет анализироваться пространство имеющихся вовне педагогических разработок, использование которых могло бы улучшить результаты работы учреждения. На этом этапе будет улучшаться информированность учителей школы о существующих вовне возможностях повышения качества его деятельности и будут модифицироваться способы оценки новшеств.

Этап выбора направлений и способов модернизации образовательной системы, на котором будет выбираться комплекс новшеств для введения в образовательную систему и будет определяться последовательность их внедрения.

Для практической реализации модели повышения восприимчивости к новым педагогическим разработкам были разработаны:

- программа повышения восприимчивости школ к новшествам, состоящая из четырех сессий, на которых определялись решаемые задачи, содержание, организационные формы и методы, время и количество часов;

- методы повышения восприимчивости (тренинги, консультации, обучающие лекции, презентации, инструктажи, памятки, деловые игры и др.);

- способы закрепления тех видов инновационной деятельности, в которых участвовали педагоги (анализ, поиск, оценка, выбор новшеств, принятие решений, планирование).

В апробации теоретической модели повышения восприимчивости к новшествам принимали участие 12 общеобразовательных учреждений – школ Москвы и Казани, отличающиеся своим статусом, количеством обучающихся, уровнем педагогической квалификации учителей.

На подготовительном этапе эксперимента внешними консультантами проведены обучающие семинары по темам: «Инновационная деятельность в школах: теория и практика», «Восприимчивость учреждений общего образования к новшествам», «Проблемно-ориентированный анализ образовательной системы школы: структура и методика его проведения». Проведены индивидуальные и групповые консультации о требованиях ФГОС к результатам освоения образовательных программ и условиям для их реализации.

На диагностическом этапе внешние консультанты проводили анкетирование с целью оценки состояния восприимчивости школ к новым педагогическим разработкам. Анализировались источники информации о новых разработках и степень их доступности, инновационная активность школ за последние 5 – 7 лет, участие педагогов в аналитической работе и поиске новых разработок, потребность педагогов в изменении целей, содержания, образовательных технологий, способов оценки. Данный этап позволил выявить проблемы в отношении восприимчивости и показать руководителям школ и педагогам, что необходимо расширять источники информации о новшествах, активно включать педагогов в аналитическую работу, поиск решения проблем.

На этапе проблематизации учителя были вовлечены в анализ своей собственной педагогической деятельности и выявление недостатков в достигаемых результатах образования и образовательной системы школы. На этом этапе учителям была предложена методика проблемно-ориентированного анализа, консультантами проведен обучающий семинар. В течение двух месяцев учителя школ анализировали свою педагогическую деятельность и образовательную систему школ. На педагогических советах по итогам года каждая рабочая группа озвучила проблемы школы по каждой ступени образования, что позволило определить и структурировать проблемное поле школы.

На этапе анализа и оценки возможностей улучшения образовательной системы учителя были вовлечены в поиск возможностей, которые способствовали бы улучшению образовательной системы школы, в их анализ и оценку. Так, например, в одной из школ для повышения качества обучения математики в начальной школе была предложена программа развивающего обучения Эльконина–Давыдова. С целью сохранения и укрепления здоровья обучающихся в начальной школе предложили методику Базарного. В старшей школе с целью повышения профессионального самоопределения выпускников была предложена программа «Формирования у старшеклассников умений рационального самоопределения», с целью повышения воспитательного потенциала предметов предложена проектная технология. Большинство учителей выпускных классов предложили программы углубленных курсов по таким предметам как математика, русский и иностранный языки, физика.

На этапе выбора новых разработок для последующего внедрения в школе учителя вовлекались в коллективное обсуждение по выбору новшеств, в составление перспективных планов-графиков внедрения новшеств, а директора школ издавали приказы о создании рабочих групп по поиску, оценке и внедрению педагогических разработок.

Результаты эксперимента показали, что в ходе апробации теоретической модели и программы повышения восприимчивости школ к новым педагогическим разработкам у педагогов:

- повысилась информированность о существующих новых педагогических разработках, проблемах в образовательной системе школы и способах анализа образовательной деятельности;
- сформировались умения анализировать деятельность школы, выявлять проблемы и причины их вызывающие;
- совершенствовались поисковые способности и умение оценивать новшества в соответствии с возможностями и потребностями школы;
- изменилось отношение к инновационной деятельности, педагоги стали осознавать необходимость в проведении изменений, как собственной педагогической деятельности, так и образовательной системы школы;
- сформировались умения выбирать новшества, учитывая их актуальность, полезность, новизну, результативность и ресурсоемкость.

Интернет-журнал «ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ»
2012, №1