

# Пути повышения качества управления инновационными процессами в образовательном учреждении

*А. Водянский*

Необходимость качественных изменений в образовании, системных инноваций, перевода деятельности общеобразовательных учреждений (далее ОУ) из режима функционирования в режим развития достаточно глубоко осознаётся обществом и государством.

Основные направления инновационной деятельности определены в Приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации, Федеральной целевой программе развития образования на 2006–2010 годы, Областной целевой программе «Развитие образования в Московской области на 2006–2010 гг.».

Приоритетный национальный проект «Образование» стимулировал инновационную деятельность школ, позволил выявить и поддержать творчески работающие коллективы, выявить точки роста в достаточно консервативной образовательной среде. Гранты стали одним из важных способов финансирования программ и проектов развития общеобразовательного учреждения.

Успех инновационной деятельности школ зависит от многих факторов, важнейшим из которых является качество управления инновациями, понимаемое как совокупность характеристик управления, благодаря которым оно способно удовлетворить запросы и потребности общества и обеспечить развитие общеобразовательного учреждения.

Опыт деятельности инновационных школ Московской области позволяет говорить о высокой эффективности управляющих систем тех общеобразовательных учреждений, где нововведения носят научно обоснованный и системный характер и начинаются, прежде всего, в самой системе управления как одной из подсистем школы.

Руководители этих общеобразовательных учреждений владеют рационалистическими и поведенческими концепциями современного менеджмента, умело реализуют на практике основные функции управления. Управление инновациями осуществляется на основе системного и процессных подходов к управлению, согласно которым управление рассматривается как система взаимосвязанных управленческих действий: планирование, организация, мотивация и контроль.

Программы развития инновационных школ содержат глубокий проблемно ориентированный анализ состояния и прогноз изменений внешней среды школы, тенденций социального заказа. Они обеспечивают инновационный тип развития

ОУ, при котором управленческие решения принимаются на основе учёта возможных социально-педагогических изменений и осуществляют опережающую реакцию на них.

Разработка программ развития общеобразовательных учреждений способствует развитию стратегического мышления руководителей, переходу на проектное управление, освоению программно-целевого подхода к выработке и осуществлению плановых управленческих решений.

В инновационных общеобразовательных учреждениях создаётся гибкая матричная (проектная) структура управления, в большей степени соответствующая идеям обновления, ориентированная на эффективное решение стоящих перед коллективами конкретных проблем временными органами (рабочими, целевыми, проектными, творческими, экспертными группами). Реальным становится участие общественности в управлении общеобразовательными учреждениями, особенно эффективное там, где создаются управляющие советы.

Проводится целенаправленная кадровая политика, плановая подготовка и переподготовка управленческого персонала, ротация кадров, планирование карьеры перспективных работников, организационно-деятельностные игры управленческих команд и тренинги по формированию профессиональной компетентности для работы в условиях инновационных преобразований.

Создаётся мотивационная среда, благоприятная для формирования заинтересованности учителей в нововведениях.

Тщательно изучаются возможности и потребности педагогов, готовность коллектива к инновациям, ведётся большая работа по разъяснению преимуществ инновационного пути развития (разгрузка содержания, дифференциация процесса обучения, новые образовательные технологии, повышение интереса учащихся, повышение качества образования, создание условий для творчества, возможность профессионального роста, улучшение отношений в коллективе и др.).

Учитываются риски радикальных нововведений, негативное отношение к ним части коллектива, скрытое, а иногда и открытое сопротивление инновациям, так как они повышают требования к профессиональному мастерству, ответственность за результаты труда, вызывают необходимость непрерывного повышения квалификации, ведут к дифференциации преподавательского корпуса. В условиях усиления опасности возникновения конфликтов принимаются меры по созданию здорового морально-психологического климата, психологическому сопровождению процессов внедрения инноваций.

Усиливается поведенческий аспект в управлении человеческими ресурсами на гуманистической основе (сотрудничество, уважение, доверие, осознание миссии, мягкая, неформальная система управления, предполагающая доступность, терпимость, открытость, честность руководителя, адекватное и позитивное отношение к критике, неформальным лидерам и др.). В условиях творческого поиска, инновационной атмосферы наиболее полно проявляются лидерские способности руководителя, власть его авторитета, а не авторитет власти.

Большое внимание уделяется нормативно-правовому обеспечению инновационных процессов, экспериментальной проверке и апробации нововведений, мониторингу инновационной деятельности, получению полной и объективной информации о ходе внедрения и результативности нововведений.

Формируются новые подходы к определению критериев эффективности инноваций, качеству образования.

Качество образования становится важнейшим интегральным показателем эффективности управления инновационным учреждением.

Каждая школа, исходя из стоящих перед ней задач, определяет приоритетный круг инноваций, очерёдность их введения, программу действий. Инновации внедряются во все сферы жизни школы. На основе Федерального компонента государственного стандарта общего образования (2004 г.) обновляется содержание образования, вводятся новый Базисный учебный план, профильное обучение, здоровьесберегающие формы организации и технологии учебного процесса; широкое распространение получают проектная и исследовательская деятельность обучающихся, социальные практики, блочно-модульные технологии обучения, гуманистические системы оценивания учебных достижений учащихся, складывается принципиально новая система взаимодействия общеобразовательных учреждений с внешней образовательной средой. Глубокие изменения происходят в финансово-экономической деятельности руководителей, усиливается их стремление получить подлинную экономическую самостоятельность, чему отчасти способствуют конкурсные условия получения грантов.

Однако следует признать, что качество управления инновациями в большинстве школ области пока существенно отстаёт от масштабов и динамики необходимых нововведений. В значительной мере это связано с тем, что в стране пока не созданы организационно-правовые, научно-методические, кадровые, экономические условия для системного прорыва в образовании, механизмы управления развитием образования находятся ещё в стадии формирования и отладки.

Значительная часть руководителей общеобразовательных учреждений не готова сегодня инициировать инновационную деятельность. Руководители привыкли к бюрократическому административно-командному управлению, обеспечивающему устойчивое функционирование в заданных сверху рамках и в стабильных условиях, но такое управление оказывается малоэффективным в новых социально-экономических условиях.

Проводимые в 90-е годы реформы в области образовании носили бессистемный, непоследовательный, незавершённый характер и в большинстве случаев не были поняты и поддержаны педагогическим сообществом. Директорский корпус устал от псевдореформаторской суеты и псевдоноваций, непрерывной смены вывесок и инициатив.

Постепенно исчезли стимулы к повышению эффективности управленческой деятельности, внедрению инноваций, оказались размытыми критерии эффективности управленческой деятельности (школы декларируют практически 100%-ную успеваемость, высокое качество обучения при отсутствии независимой внешней оценки учебных достижений обучающихся, практически все желающие выпускники школы зачисляются в вузы, пока ещё формальный характер носит государственная итоговая аттестация выпускников основной и средней школы).

Статус руководителя и школы часто определяют не качество обучения, не окружающий социум, а своевременно поданное бесконечное количество справок и отчётов в органы управления образованием, отсутствие вышедших за пределы школы отзвуков внутренних конфликтов и проведение тщательно отрепетированных мероприятий для района и города.

**А. Водянский**

**Пути повышения качества управления инновационными процессами в образовательном учреждении**

Руководители общеобразовательных учреждений лишь формально являются юридическими лицами, поскольку фактически не имеют реальной экономической самостоятельности (следует признать, что многие директора с большим стажем работы боятся и не испытывают особого желания её иметь) и затрудняются в решении вопросов ресурсного обеспечения инноваций, в разработке Бизнес-плана развития общеобразовательных учреждений. Сохраняется линейно-функциональный принцип управления, администрирование, демократические начала медленно внедряются в жизни школы.

Большинство директоров школ не имеют подготовки как менеджеры образования, не владеют основами инновационного управления, навыками стратегического менеджмента, низок уровень специализация и профессионализация управленческих функции, Многие руководители недостаточно информированы о новейших достижениях педагогической науки и практики, современных педагогических технологиях и механизмах их внедрения, испытывают затруднения в выборе стратегии инновационной деятельности объектов инноваций.

Направления инновационной деятельности общеобразовательных учреждений часто определяются не творческими усилиями коллективов, а модой, указаниями и рекомендациями вышестоящих органов. Инновационный опыт отдельных общеобразовательных учреждений критически не осмысливается и без учёта специфики школы слепо копируется. Нововведения часто экспериментально не проверяются, отсутствует качественная экспертная оценка их эффективности. Не осознаётся необходимость системных инноваций, которые обеспечат по-настоящему высокое качество образования, объективные критерии которого разрабатываются в настоящее время. Медленно осуществляется системная и фундаментальная подготовка и переподготовка руководителей школ новой формации — менеджеров среднего звена.

Можно надеяться, что введение профильного обучения, ЕГЭ, муниципальных экзаменов в 9-х классах, создание независимой аттестационной службы и конкурентной образовательной среды, новая система финансирования образовательных учреждений и оплаты труда стимулируют инновационную деятельность общеобразовательных учреждений, ориентированную на достижение высокого качества образования, и придадут ей более осмысленный характер.

Вместе с тем следует признать, что существует целый ряд внешних по отношению к школе факторов, сдерживающих инновационную деятельность общеобразовательных учреждений.

Многие проблемы связаны с непоследовательной политикой органов управления образованием.

Одним из важных нововведений должно стать обновление содержания, реализация Федерального компонента государственного образовательного стандарта общего образования, введение нового Базисного учебного плана (2004 г.).

В Федеральной целевой программе развития образования на 2006–2010 годы, утверждённой Правительством Российской Федерации, указывается на необходимость избежать «переноса сроков полномасштабного выпуска школьников, обучающихся по новым стандартам, на 2015 и последующие годы, что негативно повлияет на качественную структуру трудовых ресурсов страны и уменьшит её конкурентоспособность и инвестиционную привлекательность»<sup>21</sup>.

Однако существует неопределённость в статусе стандарта. Несмотря на несомненные достоинства стандарта (обновление целей общего образования, компетентностный подход к содержанию образования и др.), на то, что он утверждён Минобразованием России, вопрос о его существовании замалчивается, понятие стандарта практически не используется в норма-

<sup>21</sup> Журнал «Официальные документы в образовании». № 3. 2006. С. 14.

тивных материалах и методических письмах органов управления образованием всех уровней. Вместе с тем, примерные программы по отдельным учебным предметам, рекомендуемые Министерством образования и науки Российской Федерации, разработаны на основе стандарта, контрольно-измерительные материалы для ЕГЭ подготовлены также в основном на его базе, о чём официально информируется общественность.

Складывается парадоксальная ситуация, при которой в школах одновременно реализуются два стандарта: временный стандарт (обязательный минимум содержания общего образования 1998–1999 годов и существенно отличающийся от него Федеральный компонент стандарта (2004 г.). Школы ещё не ввели первое поколение стандартов, а в Федеральной целевой программе развития образования на 2006–2010 годы уже ставится вопрос о разработке и начале введении второго поколения стандартов с 2008 года. Результаты выполнения выпускниками школы требований стандарта являются одним из важнейших критериев качества образования и, в конечном счёте, самым объективным, измеряемым (хотя и несовершенным) критерием эффективности инновационной деятельности.

Несмотря на рекомендации Министерства образования Московской области о введении нового Базисного учебного плана с 2005/2006 учебного года подавляющее большинство школ области работает по старому учебному плану (1998 года). Это во многом связано с консервативной политикой муниципальных органов управления образованием, недостаточным организационно-правовым и учебно-методическим обеспечением нового Базисного учебного плана, непониманием того, какие большие возможности для организации профильного обучения, внедрения здоровьесберегающих технологий и форм организации учебного процесса создаёт он. К сожалению, в документах органов управления образованием Базисный учебный план не связывается со стандартом, хотя является его составным элементом, что существенно затрудняет процесс его введения.

Другой важной инновацией становится введение предпрофильной подготовки и профильного обучения. Темпы их введения оказались также значительно более низкими, чем ожидалось. В Федеральной целевой программе развития образования на 2006–2010 годы говорится о необходимости «избежать неполного введения к 2011 году профильного обучения из-за недостаточного материального, кадрового и методического обеспечения»<sup>22</sup>.

Однако до сих пор в педагогическом сообществе не выработалось пока единого понимания того, что такое «профильное обучение». 70 % опрошенных директоров школ считают, что в их школах уже сейчас есть профильное обучение, так как у них есть факультативы, углублённые курсы. Понятие «профильное обучение», так же как и «углублённое изучение», размыто в педагогической литературе. Было бы целесообразным установить, что профильное обучение обеспечивает освоение обучающимися стандарта профильного уровня. Явно недостаточны его учебно-методическое обеспечение, нормативная база, организационные и экономические условия.

Надежды разработчиков Концепции профильного обучения на то, что эти вопросы будут решаться на местах, оказались преувеличенными (создание авторских программ и учебников, организационно-правовой базы и др.). Каждая из

предлагаемых в Концепции профильного обучения моделей профильного обучения реализуется с трудом.

Вряд ли найдётся много школ, способных организовать не только многопрофильное, но и однопрофильное обучение. Эти школы должны иметь ровные и сильные по составу профильные классы, в которых все обучающиеся способны выполнить достаточно высокие требования профильного стандарта и пройти внешнюю аттестацию в формате ЕГЭ (например, в физико-математическом профиле предусматриваются 6 часов математики и 5 часов физики в неделю в старших классах).

Необходимо ускорить сложный процесс сетевой организации профильного обучения, нормативно-правового и экономического обеспечения этих процессов, укрупнения и специализации старшей школы.

Организация профильного обучения по индивидуальным учебным планам, являясь одним из самых перспективных направлений профилизации обучающихся, также реально осуществима только на основе нового Базисного учебного плана, реструктуризации образовательной сети, укрупнении школ, при наличии нескольких классов в одной параллели или дополнительных педагогических ставок, сокращении инвариантной части учебного плана.

Чтобы стимулировать инновационную деятельность школ, их стремление получить более высокий статус, необходимо на федеральном уровне в кратчайшие сроки принять типовые положения о видах общеобразовательных учреждений (гимназии, лицее, школе с углублённым изучением отдельных предметов), правовое положение которых сегодня не определено.

Инновационные школы, с одной стороны, остро нуждаются в новых идеях и рекомендациях педагогической науки, в разработанных ею педагогических технологиях а с другой — в её помощи в обобщении и систематизации их опыта. К сожалению, эта помощь сегодня явно недостаточна.

В педагогической науке отсутствует единое понимание важнейших педагогических понятий, что в какой-то мере оправданно в научном сообществе, но недопустимо в образовательной практике, управленческой деятельности. Неоднозначно трактуются такие фундаментальные понятия, как «педагогический менеджмент», «компетентностный подход в образовании», «педагогическая технология», «передовой опыт», «проект», «инновация», «нововведение» и многие другие.

Успех инновационной деятельности во многом определяется эффективностью взаимодействия общеобразовательного учреждения с муниципальными органами управления образованием. В этой связи крайне необходима разработка стратегии развития муниципальной образовательной сети, её реструктуризация и определение роли инновационных школ как ресурсных центров, опорных школ, экспериментальных площадок.

Следует отказаться от мелочного контроля, который особенно пагубен для творческих коллективов, снять административные запреты и перестраховочные ограничения деятельности инновационных школ, поддержать новые подходы к организации учебного процесса, позволяющие гуманизировать процесс обучения, снизить учебную нагрузку.

Органам управления образованием целесообразно разработать единые требования к локальным актам, проводить их юридическую экспертизу, осуществлять мониторинг деятельности инновационных общеобразовательных учреждений, но не навязывать перехода всех школы на проектное обучение, создания каждым учителем инновационной рабочей программы и др.

Сегодня важнейшим критерием оценки инновационной деятельности становится её результативность, эффективность, ресурсная обеспеченность, качество образования, получаемого выпускниками общеобразовательных учреждений. Результат нововведений должен быть реальным, достижимым, измеряемым и сравнимым. Педагогической наукой разрабатываются стандарты контроля качества (контрольно-измерительные материалы для ЕГЭ, тесты психологические, социологические, здоровья, уровня воспитанности, сформированности компетентностей и др.). Именно такие индикаторы должны стать определяющими при определении победителей конкурса.

Особого внимания заслуживает вопрос об адекватности представления опыта инновационных школ, его диссеминации, который вызывает трудности у руководителей инновационных школ. В этих школах активно и планомерно внедряются достижения педагогической науки и практики, современные педагогические технологии, в том числе информационные. Можно ли называть это передовым опытом? Ведь он предполагает создание новых технологий, форм организации школьной жизни или внесение существенных изменений в действующие. Это опыт, который должен быть технологичным и воспроизводимым другими общеобразовательными учреждениями и давать хотя бы минимальные гарантированные результаты. Многие ли школы обладают таким опытом?

В теоретическом плане предстоит дальнейшая разработка критериев передового опыта, методики экспериментальной проверки степени новизны и результатов использования передового опыта в образовании.

---

***Водянский Алексей Миронович —***

*доцент кафедры управления образованием Педагогической академии последипломного образования Московской области, кандидат педагогических наук*