



**Любовь Кларина,**  
*ведущий научный сотрудник  
Института педагогических  
инноваций РАО, кандидат  
педагогических наук*

## Критерии инновационной деятельности

Переходные периоды в жизни общества, как правило, способствуют всплеску инновационной деятельности в образовании. Жажда освобождения системы образования от жёстких рамок, стереотипного единообразия и авторитарности, стремление к вариативности, гибкости при отборе содержания и методов, которые много лет «вызревали» в условиях тоталитарного общества, нашли своё выражение в тех инновационных процессах, которые начались в России 90-х годов. Именно тогда вошли в обиход такие слова и выражения, как «гуманизация образования», «личностно ориентированный подход», «субъект-субъектные отношения» и т.п.

### Инновационные и экспериментальные площадки: их сходство и различия

Наряду с бурным расцветом инновационных процессов тогда же было расширено экспериментирование в области обновления содержания и методов образования. Возможно, это совпадение во времени и целях деятельности привело к тому, что такие понятия, как

«инновационная площадка» и «экспериментальная площадка» по отношению к образовательным учреждениям стали употребляться как синонимы. Но правомерно ли это? Очевидно, экспериментальная образовательная площадка — это такое образовательное учреждение, в котором проводится научный эксперимент с соблюдением всех присущих ему процедур и необходимых условий — в первую очередь таких, как чёткое определение целей и задач, наличие гипотезы эксперимента, контрольной группы, результаты которой сравниваются с результатами экспериментальной.

Для инновационной площадки (в отличие от экспериментальной) характерно возникновение и накопление новшеств и инициатив, которые в совокупности приводят к более или менее глобальным изменениям в сфере образования и трансформации его содержания и качества. Эти новшества и инициативы могут касаться самых разных областей — они направлены на поиск новых дидактических средств обучения, методов и приёмов воспитания, преобразование социокультурных связей образовательного учреждения, на улучшение материальных условий его функционирования и развития. Кроме того, для инноваций не обязательна организация строгой экспериментальной проверки, часто они проверяются временем — теми позитивными изменениями и инициативами, которые благодаря им порождаются, тем положительным влиянием на развитие образования в целом, которое заметно со всей очевидностью. В этом смысле инновационная деятельность представляет собой более широкое поле, чем экспериментальная.

Тем не менее инновационная деятельность не может существовать, а тем более развиваться стихийно. Она требует специальной организации — инновационную деятельность необходимо проектировать, то есть *промысливать* её результат и те средства и способы, которыми его можно добиться (Алексеев Н.Г., Слободчиков В.И.).

**Авторская школа**, появляющаяся как результат пересмотра ценностей и смыслов образования, что отражается в разработке особой концепции, проектируется как новый образовательный институт в целом. Это влечёт за собой проектирование и особой образовательной среды, и каждого из образовательных процессов. Деятельность такой школы можно охарактеризовать как инновационно-экспериментальную, поскольку она включает в себя и самые широкие инновации, и эксперименты (со всеми характерными для них процедурами).

**Экспериментальная площадка**, как правило, связана с психолого-педагогическим типом проектирования, предусматривающим изменения в образовательном процессе в русле определённой научно-исследовательской идеи, требующей проверки. С другой стороны, такое проектирование среды может возникнуть и как инновационная деятельность. Это наиболее типично для тех случаев, когда среда, необходимая для успеха эксперимента, не установлена жёстко, а может варьироваться. Таким образом, деятельность экспериментальной площадки можно охарактеризовать и как экспериментальную, и как инновационную, тем более что в ходе научно-экспериментальной работы происходят инновационные перемены в самых

разных образовательных процессах. Например, изменения в содержании и организации учебного процесса, предусмотренные проектом психолого-педагогического эксперимента, могут сопровождаться инновационными изменениями в процессе воспитания. Очевидно, что для выявления и осмысления появляющихся в ходе эксперимента инноваций необходимо постоянно соотносить первоначальный замысел с реально получающимся результатом.

**Инновационная площадка внедрения** связана с проектированием тех инноваций, которые сопровождают внедрение идеи, программы, методики — того, что не нуждается в экспериментальной проверке (например, по той причине, что такая проверка уже была проведена, или, возможно, польза этих новшеств очевидна просто с позиций здравого смысла). Инновации такого рода могут касаться широкого круга как психолого-педагогического проектирования образовательных процессов, так и социально-педагогического проектирования образовательной среды.

**Инновационная площадка преобразования образовательной среды** связана с проектированием инфраструктуры инновационной образовательной деятельности. Сильная организационно-управленческая позиция руководителя такого образовательного учреждения позволяет ему проектировать преобразование как социальной, так и пространственно-материальной среды в нём и, возможно, в ближайшем окружении (привлечь новых специалистов, создать специальные кабинеты, особые помещения и т.д.): это возможно за счёт появления новых



человеческих и материальных ресурсов и разумного их распределения. Эффективность этих инновационных процессов «измеряется» теми позитивными изменениями, которые наблюдаются в ходе образовательных процессов — в их содержании, организации, качестве и в конечном итоге — в развитии детей.

### Два типа научного руководства

Возможно, путаница таких понятий, как *экспериментальная и инновационная площадка*, произошла ещё и потому, что инновации часто возникают в экспериментальной деятельности, которая организуется в том или ином образовательном учреждении с помощью научного руководителя. Это бывает в тех случаях, когда в эксперименте складываются условия, благоприятные для рождения инноваций. В самом деле, экспериментальная деятельность при определённом стиле руководства ею немало способствует созданию *творческой атмосферы* в образовательном учреждении. Это связано с тем, что в эксперименте у сотрудников повышается интерес к педагогической деятельности, к способам её оптимизации, к поисковой и исследовательской работе, к тем инициативам и новшествам, которые могут возникнуть.

Кроме того, обсуждение эксперимента — его целей, задач, роли и позиции каждого в общей деятельности, направленной на его выполнение, ведёт к выявлению профессиональных и мировоззренческих ценностей и смыслов, отысканию общих для участников. Эта общая система ценностей и смыслов способствует становлению такой

*профессионально-управленческой общности*, которая необходима для того, чтобы можно было проявить свою самостоятельность, инициативность, творчество, не боясь, что они останутся без понимания и поддержки. Можно выделить два типа научного руководства: авторитарный и демократический.

Авторитарные научные руководители (таких, к счастью, среди психологов и педагогов-исследователей меньшинство) требуют от исполнителей своего замысла неукоснительного следования предъявленной им модели, не терпят никаких изменений, отрицают возможность творческого участия кого бы то ни было в эксперименте. Демократичные научные руководители, напротив, видят в исполнителях эксперимента подлинных участников деятельности, которые, уяснив цели и задачи, способны принять участие в его проектировании, в выборе средств, наиболее адекватных для реально сложившейся «здесь и теперь» ситуации. Такие практики активно работают и над контролем хода эксперимента, и над способами коррекции его результатов (заметим, что здесь тем не менее должна соблюдаться разумная мера между замыслом экспериментатора-исследователя и творчеством практиков при воплощении этого замысла в жизнь). Более того, исследователи, придерживающиеся демократического стиля руководства, помогают сотрудникам образовательного учреждения ощутить себя субъектами педагогической деятельности. В самом деле, благодаря участию в рефлексии хода эксперимента и его результатов улучшается способ-

ность педагогов выделять необходимые для неё средства и способы, осваивать новые, недостающие «инструменты». У них развивается способность проектировать собственную профессиональную деятельность и управлять ею: самостоятельно ставить цели, актуальные для работы с их воспитанниками, отбирать то содержание, методы и организационные формы работы, которые позволяют достичь этих целей, учитывая и собственные личностные особенности, и особенности детей, с которыми они непосредственно работают, условия их жизни в семье и т.д. Таким образом, исследователю, который начинает вести экспериментальную работу в том или ином образовательном учреждении, необходимо иметь в виду эту чрезвычайно важную задачу «выращивания» у практиков, работающих по предлагаемой им экспериментальной методике, собственной субъектной позиции.

Не меньшее, а возможно, и большее значение при решении этой задачи имеет позиция руководителя образовательного учреждения. Насколько он заинтересован в том, чтобы его сотрудники проявляли самостоятельность и инициативу, работали творчески, становились субъектами своей профессиональной деятельности? Какого стиля руководства он придерживается? Проектирует ли собственную деятельность? Деятельность вверенного ему учреждения в целом? Что делает для развития профессионально-управленческой общности? Каким образом культивирует интерес сотрудников к инновациям и экспериментированию?

### Этапы становления и развития

Вне зависимости от типа образовательной площадки можно выделить ряд общих этапов, которые проходит инновационная деятельность в своём становлении и развитии. Характерно, что на каждом из этих этапов роль научного руководителя эксперимента, деятельность руководителя образовательного учреждения и его сотрудников приобретают свою специфику.

*Подготовительный этап.* На этом этапе тщательно анализируется ситуация, сложившаяся в образовательном учреждении, осмысливается и переоценивается опыт. Благодаря этому выявляются проблемы и возможные способы их решения (наиболее подходящая форма для этого — организационно-деятельностная игра, поскольку она создаёт наилучшие условия для рефлексии позиций, средств и способов профессиональной деятельности). На основе этого анализа выбираются направления инновационной деятельности; выбор обусловлен ещё и осознанием того, каким образом выявленные в деятельности образовательного учреждения проблемы и намеченные пути их решения соотносятся с тем, что уже накоплено в мировом образовательном опыте, какие из его ценностей в наибольшей мере соответствуют запросу.

После выбора направления уточняется, какое научное обеспечение необходимо для его осуществления, кто персонально может его обеспечить. Далее составляется концептуальный проект инновационной деятельности: определяются её цели, задачи, пути их реализации, конкретизируется вид каждого типа



результатов, намечаются основные этапы и сроки их получения. Очевидно, здесь чрезвычайно велика роль научного руководителя: он помогает обосновать актуальность тех новшеств, которые будут развиваться, выявить научные средства и способы их развития, но и разъясняет участникам предстоящей инновации её концептуальные идеи. Руководитель образовательного учреждения на этом этапе помогает определить каждому из сотрудников его позицию в процессе реализации предложенных идей: кто несёт персональную ответственность за получение каких из результатов, кто какие собирает данные для этого, кто и каким образом их анализирует и делает общим достоянием.

*Этап запуска и становления инновационной деятельности.* На этом этапе каждый участник вместе с научным руководителем и руководителем образовательного учреждения уточняет связанные с ней цели и задачи, средства и способы их реализации, контроля и оценки их выполнения; соотносит свою реальную деятельность с целями и задачами намеченных инноваций. Руководитель образовательного учреждения обеспечивает режим его функционирования и развития.

*Этап развёртывания инновационной деятельности.* На этом этапе тщательно прослеживается всеми участниками и обсуждается, что именно меняется в содержании образования детей, в способах его организации по сравнению со сложившейся традицией — с точки зрения целей и задач инновационной деятельности оценивается новизна, эф-

фективность, целесообразность использования дидактических средств, их взаимосвязь.

*Завершающий этап.* Здесь также велика роль научного руководителя в методическом оформлении результатов, подготовке их к объективации, а также к экспертизе (имеются в виду те из результатов, которые нуждаются во внешней экспертизе: критерии оценки эффективности проделанной работы; способы трансляции результатов в массовую практику; программы, учебники, методические пособия, рекомендации и т.д.). Руководитель образовательного учреждения активно участвует в рефлексии проделанной работы, в выявлении направлений и путей дальнейшей инновационной деятельности.

**Единые и вариативные критерии.** Подчас инновационная площадка, работающая под руководством того или иного специалиста, показывает хорошие результаты в соответствующей области, но по остальным направлениям работа этого образовательного учреждения оставляет желать лучшего. Такая ситуация достаточно естественна в нашу эпоху узкой специализации: научный руководитель, являясь специалистом в своей области, не может охватить, учесть всё одновременно. Очевидно, каждому ученику следует предоставить как можно лучшие условия для развития. Для этого в экспериментальном учреждении есть все предпосылки: и творческая атмосфера, и интерес сотрудников ко всякого рода новшествам, и предметно-материальные условия, и высокий уровень общего развития детей и т.д. Такое учреждение

имеет все возможности выйти на новый уровень совершенствования образовательного процесса — не в одном, а в разных направлениях. Для этого необходима *интеграция* наиболее перспективных нововведений, разработанных одними инновационными площадками, в систему работы других. Это должно сопровождаться и интеграцией работы разных специалистов: дидактов, социальных, возрастных и клинических психологов, физиологов, историков педагогики, методистов физического, художественно-эстетического, познавательного развития детей. Необходимо выделить как единые, обязательные для всех критерии, так и вариативные, изменяющиеся в зависимости от специфики инновационной деятельности той или иной школы, от тех целей и задач, которые она перед собой ставит.

В области **образовательного направления** могут быть выделены следующие общие критерии (которые могут так или иначе варьироваться в зависимости от направленности инновационной деятельности образовательного учреждения): сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей (в частности, снятие тревожности, связанной с процессом обучения); развитие у детей мотивации по отношению к образованию как собственной ценности (по крайней мере к той его области, которой касается инновационная работа); становление и развитие у детей субъектной позиции (от субъекта отдельных действий — к субъекту деятельности и к субъекту саморазвития в зависимости от возрастных и индивидуальных особен-

ностей ребёнка); обогащение и развитие индивидуального (субъектного и субъективного) опыта детей в той или иной области; развитие разнообразных способностей детей; позитивные изменения ценностных ориентаций детей.

В области **социального направления** основными критериями являются расширение и укрепление внешних связей образовательного учреждения, наличие и укрепление связей между субъектами, входящими в детскую и в детско-взрослую общность (дети — родители — педагоги — администрация образовательного учреждения), и в профессионально-управленческую общность образовательного учреждения. Эти общие критерии также могут варьироваться и конкретизироваться в зависимости от направленности инновационной деятельности.

В области **методического направления** критериями является всё то, что касается позитивных изменений в части содержания, методов, форм и средств образования: учебные и методические пособия, разработки, выставки, лекции, семинары, тренинги, позволяющие транслировать инновационный опыт.

Среди многих педагогов — не только практиков, но и исследователей — бытует мнение о том, что в деле образования не может быть ничего принципиально нового, что все те новшества, которые появляются, это попросту «хорошо забытое старое», что в мировой культуре всё рано или поздно уже было. Но так ли это? И не содержится ли в этих утверждениях скрытый протест против инновационного движения в образовании, сопротивление



новому? Иногда этот протест принимает форму утверждений такого типа: «Мы так всегда и делали! Ничего тут нового нет!». Образование, безусловно, инертно, изменения в нём происходят медленно (это связано в первую очередь с тем, что эти изменения требуют переоценки людьми образовательных ценностей, т.е. перестройки их сознания). Кроме того, эти изменения не могут быть революционными хотя бы потому, что необходимо соблюдать их преемственность с тем, что существует, следует специально заботиться о сохранении того позитивного, что уже состоялось в педагогической культуре. Но, с другой стороны, «вечные» ценности и цели образования в новых условиях осмысливаются по-другому, видоизменяются. Появляются иные взгляды на них, иные точки зрения при их рассмотрении и выборе, исходя из современных позиций. Это ведёт к поискам новых путей для их реализации. Кроме того, образование достаточно жёстко связано с жизнью общества: те изменения, которые происходят в жизни, ведут к появлению

новых требований, новых целей, которые встают перед ним под влиянием общественного социального заказа.

Выделим некоторые общественные тенденции, которые, на наш взгляд, в настоящее время могут привести к рождению инноваций: требования гуманизации образовательного процесса, учёта интересов, склонностей учащихся, личностно ориентированный подход, развитие субъектности, индивидуальности каждого; высокий уровень требований к качеству образования и развития учащихся; ориентация на культурно-нравственные ценности; в некотором роде конкурентные отношения между образовательными учреждениями в условиях свободного рынка (выражающиеся, в частности, в борьбе за контингент воспитанников) и связанная с этим необходимость каждому образовательному учреждению иметь собственное «лицо», что, в свою очередь, требует развития субъектной позиции как руководителя этого учреждения, так и его сотрудников.