

Л. М. Волобуева
Е. Б. Кузнецова

**ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИЙ
В УПРАВЛЕНЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
РУКОВОДИТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

Москва
2012

**Людмила Михайловна Волобуева
Елена Билусовна Кузнецова**

**Внедрение инноваций в управленческую
деятельность руководителя дошкольного
образовательного учреждения**

*Текст предоставлен правообладателем
http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=8914720*

*Внедрение инноваций в управленческую деятельность руководителя дошкольного
образовательного учреждения.: Прометей; Москва; 2012
ISBN 978-5-4263-0098-9*

Аннотация

В монографии изложены теоретические основы инновационной деятельности и управления образовательным учреждением, в том числе и дошкольным учреждением, рассмотрены типологии новшеств, аспекты внедрения инноваций в управленческую деятельность, условия внедрения новшеств в управленческий цикл ДОУ, предложена разработанная авторами модель инновационной управленческой деятельности руководителя ДОУ, представлены результаты апробации субъективных условий внедрения инноваций в деятельность заведующего детским садом.

Содержание

Введение	5
Глава I	9
1.1. Сущность инноваций в системе образования, их характеристика, классификация	9
1.2. Использование научных подходов в управлении дошкольными образовательными учреждениями	23
Конец ознакомительного фрагмента.	27

**Людмила Михайловна Волобуева,
Елена Билусовна Кузнецова
Внедрение инноваций в
управленческую деятельность
руководителя дошкольного
образовательного учреждения**

Рецензенты:

Г. П. Новикова, доктор педагогических наук, доктор психологических наук

Л. Ф. Самборенко, кандидат педагогических наук

Введение

Современная социально-экономическая ситуация, сложившаяся в нашей стране, потребовала содержательных перемен во всех сферах общественной жизни, в том числе и в образовании.

Изменившиеся требования к современным образовательным учреждениям были сформулированы в Законе РФ «Об образовании» и конкретизированы в национальной доктрине образования, где названа одна из главных задач – стимулирование и развитие инновационных процессов. Инновации должны затронуть не только содержание образования, но и сферу управленческой деятельности.

Модернизация системы дошкольного образования в стране внесла коррективы в представления о характере управленческой деятельности руководителя дошкольного образовательного учреждения (ДОУ). Стало очевидно, что проблемы обучения и воспитания, развития детей дошкольного возраста могут быть успешно решены только при совершенствовании системы управления на основе научных принципов, достижений высокого уровня профессионализма руководителей дошкольных учреждений, повышения квалификации педагогов, модификации подходов к организации педагогического процесса.

При изменяющемся образовании не может быть устаревшей системы управления, но и обновление системы управления требует определенного времени.

Одним из путей повышения эффективности управления дошкольным образовательным учреждением является внедрение в практику инноваций. Процесс внедрения инноваций в сферу управленческой деятельности – это сложный процесс, который предполагает постепенное обновление и совершенствование содержания, методов, средств, технологий управления, что в конечном итоге оказывает влияние на качество педагогического процесса.

Инновации в управлении позволяют поднять на более высокий уровень планирование, организацию и другие управленческие функции руководителя, развивать органы самоуправления в ДОУ, совершенствовать организационную структуру дошкольного учреждения и т. д., что создает благоприятные условия для профессионального и творческого роста педагогов, влияет на качество учебно-воспитательного процесса, повышает конкурентоспособность дошкольного учреждения.

Внедрение инноваций в управленческую деятельность руководителя отличается от развития инновационных процессов в содержании дошкольного образования, так как требует от самого управленца больших организационных, психологических, физических усилий. Осуществление нововведений в управлении встречает более сильное сопротивление, чем новшества в технологии и содержании образования, поскольку сложившаяся система управления адаптирует инновации под себя, нередко лишая их нового содержания. Ситуация затруднена также отсутствием информационного банка об инновациях в управлении, ограниченными возможностями информационного обмена в данной области для руководителей дошкольных образовательных учреждений (Г. В. Гетманова, А. В. Матвеев).

Совершенствование управленческой деятельности заведующего детским садом нуждается в поиске научно-обоснованных теоретических положений, методологически выверенных путей, средств, педагогических условий, способствующих эффективности развития инновационных процессов в управлении ДОУ.

Все перечисленное выше определяет актуальность темы и необходимость исследования механизма реальной практики внедрения инноваций в управление дошкольным образовательным учреждением.

Основой теории управления дошкольным образовательным учреждением является общая теория управления и теория школьного управления, которая получила развитие в нашей стране в 60-е гг. XX в.

Теория управления, решающая задачу обеспечения эффективности управленческого процесса, представлена в трудах отечественных и зарубежных ученых: А. Г. Аганбегяна, М. Альберта, В. Г. Афанасьева, Ю. И. Бобракова, Д. М. Гвишиани, М. Мескона, А. Файоля, Ф. Хедоури и других. В их работах выявлены основы социального управления, изучены функции, структура органов управления и пути совершенствования управленческой деятельности.

Образовательное учреждение как педагогическая система, вопросы управления педагогическими системами (школой, дошкольным учреждением) и необходимость применения научных подходов (системного, функционального и других) отражены в работах: Л. А. Бахтуриной, А. К. Бондаренко, В. П. Беспалько, Л. М. Волобуевой, Т. М. Давыденко, Е. В. Давыткиной, С. А. Езоповой, Т. П. Колодяжной, Ю. А. Конаржевского, В. Ю. Кричевского, Н. В. Кузьминой, В. С. Лазарева, А. М. Моисеева, А. Н. Морозовой, О. В. Никифоровой, Г. П. Новиковой, А. Н. Нурмухаметовой, Л. В. Поздняк, С. В. Савиновой, В. П. Симонова, И. А. Селиверстовой, И. В. Тимофеевой, А. Н. Троян, Р. Х. Шакурова и других.

Проблеме развития инновационных процессов в образовании в настоящее время посвящено достаточно большое количество исследований, но большинство из них касаются школы: С. А. Баранникова, В. Н. Живикин, В. И. Загвязинский, М. В. Кларин, Г. М. Коджаспарова, Н. П. Кузькин, В. Я. Ляудис, А. М. Моисеев, А. И. Пригожин, В. И. Рыбакова, В. А. Сластенин, В. П. Ушачев, Т. И. Шамова, П. И. Щедровицкий, А. В. Хуторской и других. Ими обоснованы теоретические положения внутришкольного управления, раскрыты основные понятия (инновация, новшество, нововведения, инновационный процесс и другие), структура инновационного процесса, выделены этапы внедрения инноваций в условиях школы. Систематизация новшеств, инноваций предложена в работах К. Ангеловски, Н. В. Горбуновой, А. В. Лоренсова, М. М. Поташника, О. Г. Хомерики и других. Критерии оценки инновационной деятельности в школе исследованы Д. Л. Бенькович, В. М. Никитиным, А. Р. Тимербулатовой и другими учеными. Возможности использования инноваций в деятельности руководителя школы отражены в исследовании Н. П. Кузькина. Автор показал специфику инноваций в управлении современной школой (цели, формы, средства), однако закономерности управления школой не могут быть перенесены на управление ДООУ без учета его специфики.

В последние годы рассматриваются проблемы развития инновационных процессов и в деятельности дошкольных учреждений (И. Г. Андреева, К. Ю. Белая, Л. Г. Богославец, В. Н. Казакова, Е. И. Кузьмичева, Е. А. Лобанова, С. Г. Молчанов, Г. П. Новикова, Л. В. Поздняк, Н. В. Федина и другие); условия внедрения и развитие инноваций в содержании, технологии образовательного процесса детского сада (С. Ф. Багаутдинова, Г. П. Новикова, Г. В. Яковлева и другие); подготовка в высших и средних профессиональных учреждениях будущих педагогов и управленцев ДООУ к инновационной деятельности (М. С. Таратухина, О. Ф. Хараман и другие). Между тем материалы, раскрывающие использование инноваций в управленческой деятельности руководителя детского сада представлены лишь в отдельных работах: Е. В. Давыткиной, Л. М. Денякиной, С. В. Савиновой и других. В исследовании Л. М. Денякиной рассмотрены вопросы использования инновационных технологий в управлении дошкольным образовательным учреждением, однако С. В. Савинова показала, что информационное обеспечение управления ДООУ является необходимым условием обновления дошкольного учреждения. Е. В. Давыткина обосновала роль исследовательского подхода в управленческой деятельности руководителя ДООУ, на который необходимо опираться заведующему при внедрении инноваций.

Проведенный анализ диссертационных исследований показал, что вопросы развития управления инновационными процессами в образовательном пространстве школы и дошкольного учреждения исследованы достаточно подробно, проблема же внедрения инноваций в управление ДОУ, в частности, в управленческую деятельность руководителя ДОУ, недостаточно разработана. Несмотря на острую потребность практики в обновлении управления детским садом, вне поля зрения исследователей остался процесс внедрения нововведений в управленческую деятельность заведующего дошкольным учреждением, чем и определяется актуальность данного исследования.

Исследователи В. Н. Живикин, И. П. Марченко отмечают, что в настоящее время некоторые руководители образовательных учреждений не соответствуют современным требованиям из-за низкой управленческой компетентности. Прежний руководитель проявлял себя, как правило, хорошим исполнителем, но образовательные учреждения сегодня нуждаются в новом типе руководителя-инноватора, способного создать условия, обеспечивающие развитие личности педагога, ребенка в соответствии с его собственными потребностями, а также потребностями социальной среды (родителей, окружающих взрослых).

Таким образом, анализ психолого-педагогических исследований и выявленное нами противоречие между потребностью современного дошкольного образования в обновлении управления ДОУ и недостаточной разработанностью условий внедрения инноваций в управленческую деятельность руководителя дошкольного образовательного учреждения позволяют продолжить разработку проблемы использования инноваций заведующим в управлении детским садом.

В монографии представлены в кратком изложении взгляды ученых на содержание управления, управленческую деятельность, модели функционального состава управления, даны разные точки зрения на основные определения инновации, новшества, нововведения, инновационную деятельность, даны разные классификации инноваций, что явилось теоретической основой монографии. В работе раскрыты особенности инноваций в управлении ДОУ, представлены критерии эффективности реализации инноваций в управлении дошкольным образовательным учреждением.

Нами показаны пути совершенствования управленческой деятельности руководителя ДОУ через внедрение инноваций. Ретроспективный анализ научных подходов и классических теорий управления, современной научно-методической литературы позволил выделить традиционное и новое в процессе управления ДОУ, возможные нововведения в управленческих функциях заведующего дошкольным учреждением (педагогический анализ, планирование, организация, руководство, контроль, руководство). Выявление общих понятий теории управления и экономики в области инноваций позволили уточнить термин «управленческие инновации» и теоретически обосновать понятие «инновационная управленческая деятельность руководителя» ДОУ.

Значительное место в монографии уделено условиям внедрения инноваций (объективным и субъективным) в управленческую деятельность руководителя ДОУ. К объективным условиям авторы отнесли: наличие нормативно-правовой базы для осуществления инновационной деятельности; содействие органов управления развитию инновационных процессов в дошкольном образовании. К субъективным условиям – профессиональную подготовку заведующего в области инновационного менеджмента; использование модели инновационной управленческой деятельности; реализацию комплекса новшеств одновременно в нескольких управленческих функциях. Экспериментально проверена эффективность выявленных условий внедрения инноваций в управленческую деятельность руководителя дошкольного учреждения.

Разработанная модель инновационной управленческой деятельности руководителя ДОУ показывает механизм перевода управленческой деятельности на инновационный

уровень. Модель включает ряд взаимосвязанных компонентов: совокупность управленческих функций; структуру профессиональной подготовленности руководителя ДООУ в области инноваций (знания об инновациях, инновационные управленческие умения; эмоционально-ценностное отношение к инновационному процессу, профессионально-личностные качества руководителя-инноватора); алгоритм действий по внедрению инноваций.

В монографии широко представлена библиография. Ее цель – оказать помощь преподавателям вузов, колледжей при разработке лекций, расширяя тем самым их содержание. Указанная литература может быть использована аспирантами, магистрантами при написании диссертаций, а также студентами при подготовке выпускных квалификационных работ, руководителями дошкольных учреждений для повышения профессиональной квалификации в процессе самообразования. Результаты данного исследования могут быть полезны в учебном процессе для обучения студентов дневного и заочного отделения, в практической деятельности руководителей муниципальных уровней управления дошкольным образованием, в системе подготовки и повышения квалификации управленческих кадров.

Цель настоящей работы, проведенной авторами, заключается в теоретическом и экспериментальном исследовании условий, при которых внедрение инноваций в управленческую деятельность руководителя ДООУ будет эффективным.

Задачами исследования являлись:

1. Раскрытие сущности инноваций в управлении ДООУ, особенностей новшеств в управленческой деятельности руководителя ДООУ.
2. Определение, обоснование, апробирование комплекса необходимых условий, способствующих внедрению руководителем ДООУ нововведений в управление.
3. Разработка модели инновационной управленческой деятельности заведующего ДООУ.
4. Выделение критериев эффективности реализации инноваций в управлении дошкольным образовательным учреждением.

Глава I

Теоретический аспект развития инновационных процессов в управлении образовательными учреждениями

1.1. Сущность инноваций в системе образования, их характеристика, классификация

Развитие науки и техники, изменение отношений в обществе ввело в нашу жизнь новые понятия и категории.

Категория «инновации» относительно молода и на первых порах использовалась исследователями по отношению к производственному процессу. В конце 50-х гг. XX столетия появилось понятие «инновационное обучение» и стало использоваться в системе образования, оказалось предметом специального изучения зарубежных ученых (Э. Брансуик, Найхоф и другие [97]) и отечественных исследователей (В. С. Лазарев, М. М. Поташник, Т. И. Шамова и другие [96, 154, 215]).

Появление нового типа обучения было вызвано требованиями к сфере образования и просвещения в изменившихся социально-экономических, политических условиях общественно-экономической формации нашего государства. Так как образование является одним из основных факторов, влияющих на развитие человека и общества, то изменение экономической основы государства, возросший уровень развития наукоемких технологий требовали серьезной перестройки основных подходов к организации системы образования в нашей стране, к конструированию педагогической системы образовательного учреждения, пересмотра системы ценностей и приоритетов государственной политики в области просвещения и образования, изменения взгляда на роль учителя, педагога и главного участника процесса обучения и воспитания – ученика, воспитанника. Таким образом, на смену старому, традиционному (его называют поддерживающим или воспроизводящим обучением) пришел новый тип обучения, который получил название инновационного [94, с. 12].

Проблемы инновационного обучения стали предметом изучения педагогической инноватики – сферы науки, изучающей развитие инновационных процессов в образовательных учреждениях [5; 225].

В настоящее время исследованы многие аспекты данной проблемы:

- вопросы управления инновационными процессами в образовательных учреждениях (И. И. Аркин, К. Ю. Белая, Л. А. Иванова, В. И. Зверева, В. Ю. Кричевский, В. С. Лазарев, А. В. Лоренсов, Г. П. Новикова, М. М. Поташник, В. И. Рыбакова, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова, О. Г. Хомерики, Р. Ю. Юсуфбекова и другие [9; 18; 66; 65; 88; 97; 123; 121; 154; 168; 197; 205; 223; 226]);

- проблемы диагностики и педагогического сопровождения опытно-экспериментальной работы педагогов и педагогических коллективов образовательных учреждений (В. С. Безрукова, Н. В. Рогожкина, Л. Н. Давыдова, А. Р. Тимербулатова, Е. П. Тонконогая и другие [17; 166; 44; 192; 195]);

- критерии уровня инноваций и методы их экспертной оценки (Д. Л. Бенькович, В. И. Загвязинский, М. В. Кларин, Н. П. Кузькин, А. Б. Кузнецов, В. М. Никитин, Л. С. Подымова, В. А. Сластенин и другие [25; 64; 78; 90; 93; 119; 138]);

– особенности мотивации творчества как фактор эффективности инновационной деятельности (Л. Г. Богословец, С. А. Гильяминов, В. А. Кан-Калик, Н. И. Лапин, А. И. Пригожин, Р. Х. Шакуров и другие [27; 190; 142; 100; 161; 214]);

– проведен анализ факторов, влияющих на ход инновационных процессов в образовательных учреждениях (В. И. Андреева, С. Ф. Багаутдинова, Н. И. Войтина, Н. В. Горбунова, Л. А. Иванова, Д. Ф. Ильясов, В. Н. Казакова, В. Л. Ляудис, Т. Г. Навазова, Н. Ю. Степанова, Г. В. Яковлева и другие [15; 34; 42; 66; 207; 76; 105; 116; 184; 228]).

Рассмотрим, как трактуются в современной теоретической литературе основные понятия инноватики «новшество», «инновации», «нововведения». Понятие «инновация» впервые появилось в исследованиях XIX в. и означало введение некоторых элементов одной культуры в другую. Это его значение до сих пор сохранилось в этнографии. В начале XX в. появилось понятие «технические нововведения» в сфере материального производства. Самым старым термином считается термин, данный Э. М. Роджерсом на основе обзора западных исследований в области новшеств агрономии, промышленности и медицины. «Новшество – это идея, являющаяся для конкретного лица новой. Не имеет значения, является ли эта идея объективно новой или нет, мы определяем ее во времени, которое прошло с ее открытия или первого использования» [73, с. 5].

Академик Н. И. Лапин, изучающий проблемы интенсификации инновационных процессов в экономике, нововведение определяет «как комплексный процесс создания, распространения и использования нового практического средства (новшества) для нового или лучшего удовлетворения уже известной потребности людей; одновременно это есть процесс сопряженных с введением данного новшества изменений в той социальной и вещественной среде, в которой совершается его жизненный цикл» [100, с. 10].

В педагогической теории в определении разными авторами основных понятий (инновация, новшество, нововведения) существуют некоторые разногласия.

Согласно первой позиции (югославский ученый Кристе Ангеловски и российские авторы Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров, С. А. Баранникова и другие) считают понятия «новшество, нововведения, инновации» – синонимами [8; 141; 16]. Сюда же можно отнести исследователей, которые не делают четкого разграничения между понятиями «новшество, нововведения, инновации», связывают данные категории с внесением элементов нового в изучаемый объект (Н. В. Горбунова, В. Н. Кузькин, И. П. Подласый, Л. В. Поздняк и другие [42; 90; 147; 202]).

Исследователи, представляющие вторую позицию (К. Ю. Белая, С. Ф. Багаутдинова, В. С. Лазарев, А. В. Лоренсов, М. М. Поташник, О. Г. Хомерики [15; 97; 163] и другие) группируют данные понятия, считая синонимами «новое – новшество», «инновации – нововведения». Новшество – это именно новое средство, новый метод, методика, технология, программа и т. д. Инновации – нововведение – это процесс освоения этого средства. Нововведение определяется данными авторами как целенаправленное изменение, вносящее в среду внедрения новые стабильные элементы (новшества), вызывающие переход системы из одного состояния в другое.

При определении понятия «инновационный процесс» К. Ю. Белая, В. С. Лазарев, М. М. Поташник используют категорию «деятельность». Инновационный процесс – это комплексная деятельность по созданию, освоению, использованию и распространению новшеств [163, с. 7].

Согласно исследователям третьей позиции (Т. М. Давыденко, Т. И. Шамова и другие [205; 215]), инновационный процесс включает в себя: инновации, нововведения и условия, обеспечивающие успешность перевода системы в новое качественное состояние. В инновационном процессе Т. И. Шамова выделяет содержательную и организационную стороны. Содержательная сторона инновационных процессов – это научная идея и технология ее реа-

лизации. А нововведения – это организационный механизм использования инноваций, позволяющий перевести систему из одного качественного состояния в другое [205, с. 12].

Несмотря на некоторое различие обозначенных позиций ученых, можно сделать вывод, что общей основой понятий «новшество», «инновации», «нововведения» является внесение элементов нового в изучаемый объект, приводящий к его развитию. В исследовании мы будем придерживаться данной точки зрения.

В педагогической литературе и в литературе по теории управления образованием нет четкого различия между понятиями «инновационный процесс» и «инновационная деятельность», указывается лишь, что они являются элементами инновации. В теории менеджмента же инновационная деятельность рассматривается как более узкое понятие, чем инновационный процесс.

Кандидат экономических наук В. Н. Гунин [15] и исследователи в области управления образовательными учреждениями, придерживающиеся его точки зрения С. Ф. Багаутдинова, В. И. Загвязинский, Р. Ю. Юсуфбекова [15; 64; 227], дают такое определение инновационной деятельности – это перевод конкретного новшества (нового образовательного средства) из области экспериментальной в практическую деятельность (школы, детского сада), где происходит его адаптация, модификация к имеющимся условиям, освоение и использование [15, с. 3–4]. В отношении определения инновационной деятельности мы будем придерживаться точки зрения данных авторов.

Следует отметить, что часть исследователей и практиков связывает инновационную деятельность только с экспериментальной. Другая часть исследователей (С. Ф. Багаутдинова и другие) трактует более широко категорию «инновационная деятельность», включая в нее такие понятия, как «внедрение передового педагогического опыта, внедрение результатов научных исследований в практику, экспериментальная деятельность, внедрение инноваций» [15, с. 4]. Нам близка данная точка зрения.

Данные понятия используются в различных областях и наиболее широко в сфере содержания и технологии организации образовательного процесса. В последние годы появились новые понятия: инновационное образовательное учреждение, инновационные образовательные программы, инновационный вуз и т. д., инновационный менеджмент, управление инновационной деятельностью, управленческие инновации и другие.

Рассмотрим подробнее категории: инновационное образовательное учреждение, управление инновационной деятельностью, управленческие инновации, инновационный менеджмент.

«Инновационное образовательное учреждение (школа, дошкольное учреждение)» с точки зрения Ассоциации инновационных школ и центров (президент А. Н. Тубельский) – это учреждение, в деятельности которого прослеживаются следующие черты: разрабатывается и реализуется иная, чем в массовой школе, модель устройства жизни ребенка; ведется поиск другого содержания труда педагога, апробируются новые средства и способы его работы, направленные на развитие творческих черт личности учителя [73, с. 6]. Как видно из определения инновационного учреждения, основное внимание авторы уделяют образовательной сфере, не затрагивая управленческий аспект.

Определение «управление инновационной деятельностью» можно найти в работах Л. М. Денякиной, Л. А. Ивановой, Г. В. Яковлевой [47; 66; 228]. Управление инновационной деятельностью как особым объектом представляет собой сложный комплекс кооперативных воздействий людей на управляемую систему в целях обеспечения ее развития в новом, более прогрессивном направлении [66, с.20].

Понятие «управленческие инновации» вводит в своем исследовании доктор экономических наук П. И. Ваганов. «Управленческие инновации (нововведения) – это целенаправленное изменение состава функций, организационных структур, технологии и организации

процесса управления, методов работы системы управления, ориентированное на замену элементов системы управления или системы управления в целом, с целью ускорения или улучшения решения поставленных перед предприятием задач на основе выявления закономерностей и факторов развития инновационных процессов»[28, с. 57].

Данное определение управленческих инноваций составит основу в нашем практическом исследовании.

Понятие «инновационный менеджмент» все чаще используется в области экономики, маркетинга и представляет современную концепцию управления инновационной деятельностью организации. Инновационный менеджмент – взаимосвязанный комплекс действий, нацеленный на достижение или поддержание необходимого уровня жизнеспособности и конкурентоспособности предприятия с помощью механизмов управления инновационными процессами [41, с. 20]. Объектами инновационного менеджмента являются инновации и инновационный процесс. Принципиальным моментом является расширенное видение инновационных процессов [41; 72].

Развитие образовательного учреждения (то есть переход его в новое, качественное состояние) не может быть осуществлено иначе, чем через освоение нововведений, через развитие инновационного процесса. Чтобы управлять этим процессом, руководителю образовательного учреждения необходимо познать и изучить его строение и структуру.

Процесс развития школы, дошкольного учреждения представляет сложную динамическую систему, поэтому инновационный процесс (как система) тоже полиструктурен и в его составе можно выделить следующие структурные компоненты: деятельностьную, субъектную, уровневую, содержательную, управленческую, организационную [161, с. 18].

Деятельностная структура представляет собой совокупность следующих компонентов: мотивы, цель, задачи, содержание, формы, методы, результаты. Субъектная структура включает инновационную деятельность всех участников образовательного процесса: руководителя, его заместителей, педагогов, учащихся, родителей и т. д. Уровневая структура предполагает, что инновационная деятельность в учреждении должна коснуться субъектов на всех уровнях управления: на международном, федеральном, региональном, районном и школьном. Содержательная структура инновационного процесса предполагает рождение, разработку и освоение новшеств во всех сферах образовательного процесса, в управлении школой и т. д. Управленческая структура предполагает взаимодействие четырех видов управленческих действий: планирование – организация – руководство – контроль. Отсутствие управления инновационным процессом в образовательном учреждении (ОУ) быстро приведет к его затуханию, поэтому наличие управленческой структуры является стабилизирующим и поддерживающим этот процесс фактором, что не исключает элементов самоуправления. Организационная структура инновационного процесса включает следующие этапы: диагностический – прогностический – собственно организационный – практический – обобщающий – внедренческий.

Все структурные компоненты инновационного процесса взаимосвязаны друг с другом. Важно и необходимо, чтобы они осуществлялись параллельно, одновременно, что позволит эффективно развиваться образовательному учреждению.

Образовательное учреждение (школа, детский сад) как самостоятельный организм представляет собой довольно сложную структуру, в которую входят следующие компоненты: совокупность целей, для которых существует школа, детский сад; деятельность, обеспечивающая их реализацию; сообщество взрослых и детей, ее организующих и в ней участвующих; отношения, их объединяющие; среда внутренняя и внешняя, освоенная детьми и взрослыми; управление, обеспечивающее интеграцию всех компонентов в единое целое, его целесообразное функционирование и развитие. В этом контексте новшества могут коснуться любого компонента, тем самым пробуждая к жизни инновационный процесс раз-

личного характера. Именно поэтому ученые разделяют все нововведения на определенные виды, опираясь при этом на разнообразные методологические основания.

Общепризнанной системной классификации нововведений, инноваций и инновационных процессов в образовании пока не создано, хотя многие исследователи (Н. В. Горбунова, Л. В. Куриленко, Л. С. Подымова, М. М. Поташник, О. Г. Хомерики, В. А. Сластенин и другие [42; 94; 138; 157; 223]) работают в данном направлении. Рассмотрим более подробно три типологии инноваций: первая создана К. Ангеловски [7] на основе анализа зарубежных исследований в данной области, вторая – типология российских ученых А. В. Лоренсова, М. М. Поташника, О. Г. Хомерики [163], третья типология – Л. В. Поздняк [202].

В основу первых двух классификаций инноваций положены четыре критерия и предназначены они для школы (табл.

1). Общим для них является то, что одним из самых важных критериев, по которым авторы классифицируют инновации, выступает философия образовательного учреждения (М. М. Поташник и другие) или сфера, в которой осуществляются нововведения (К. Ангеловски). Сюда относятся нововведения: в содержании образования; в методике и технологии обучения; в организации учебно-воспитательного процесса; в системе и управлении образовательным учреждением [7, с. 42].

В выборе следующих критериев наблюдается некоторое различие.

В типологии К. Ангеловски второй критерий – это способ осуществления нововведений, по которому он выделяет систематические, плановые, заранее обдуманнные и стихийные, спонтанные, случайные инновации. Третий критерий – широта и глубина новаторских мероприятий, по которым инновации можно разделить на массовые, крупные, системные, радикальные, фундаментальные, стратегические и частичные, мелкие. Похожий критерий есть во второй типологии (А. В. Лоренсов и другие), только называется он немного иначе – нововведения по масштабу (объему) преобразований. Здесь авторы выделили частные (локальные, единичные), не связанные между собой; модульные (комплекс частных, связанных между собой инноваций); системные, охватывающие всю школу.

В остальных критериях наблюдаются различия. Четвертый критерий в типологии К. Ангеловски – это характер происхождения новшества. По данному критерию автор разделил новшества на внешние и внутренние (табл. 1).

В своей типологии К. Ангеловски берет за основу критерии, которые охватывают лишь определенную часть учебно-воспитательного процесса (деятельность педагога, руководство школой).

Автор упускает из виду важный структурный компонент школы как сообщество взрослых и детей или отношения «учитель – ученик». Вторая типология (А. В. Лоренсов, М. М. Поташник, О. Г. Хомерики) более развернутая, где авторы на основании третьего и четвертого критерия подробно рассматривают пути и условия возникновения инноваций, а также выделяют типы инноваций, касающиеся деятельности учителя и ученика [163, с. 14–13].

По третьему критерию – инновационному потенциалу – А. В. Лоренсов, М. М. Поташник, О. Г. Хомерики выделяют модификационные (усовершенствованные, модернизированные); комбинаторные (новое конструктивное соединение элементов ранее известных методик, которые в данном сочетании не использовались); радикальные (введение принципиально нового) инновации. Четвертый критерий инноваций, есть только в типологии А. В. Лоренсова, М. М. Поташника, О. Г. Хомерики, – это отношение к предшественнику. Здесь авторами выделены инновации: замещающие (вводятся вместо каких-то конкретных устаревших средств); отменяющие (прекращение деятельности какого-то органа, отмена программы); открывающие (освоение новой программы, технологии); ретровведения (освоение нового в данный момент, но когда-то уже использовавшегося в образовательной практике).

Таблица 1

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТИПОЛОГИЙ ИННОВАЦИЙ

	1 критерий	2 критерий	3 критерий	4 критерий
К. Ангеловски	Философия образовательного учреждения: а) в содержании образования; б) в методике и технологии обучения; в) в организации учебно-воспитательного процесса; г) в управлении ОУ	Способ осуществления нововведений: а) систематические, плановые, заранее обдуманные; б) стихийные, спонтанные, случайные	Широта и глубина новаторских мероприятий: а) массовые, крупные, глобальные, системные, радикальные, фундаментальные, стратегические и т. д. б) частичные, мелкие, малые	Основа, на которой появляются новшества: а) внешние; б) внутренние
А. В. Лоренсов, М. М. Поташник, О. Г. Хомерики		Нововведения по масштабу (объему) преобразования: а) частные, локальные, единичные, не связанные между собой; б) системные, охватывающие всю школу	Инновационный потенциал: а) модификационные (усовершенствованные, модернизированные); б) комбинаторные; в) радикальные	Отношение к предшественнику: а) замещающее; б) отменяющее; г) ретроведения
Л. В. Поздняк	Инновационный потенциал: радикальный; комбинированный; модифицированный	Особенности механизма его осуществления: а) единичные – диффузные; б) завершенные – незавершенные; в) успешные – неуспешные	Объем, цели и социальные последствия: а) точечные; б) системные; в) многочисленные; г) стратегические	Особенности инновационного процесса: абсолютная новизна; относительная новизна; целесообразная новизна

Третий и четвертый критерий выделения инноваций в типологии А. В. Лоренсова, М. М. Поташника, О. Г. Хомерики имеют большое значение для практики, так как позволяют сравнить вводимое в данной школе новшество с другими нововведениями в образовательных учреждениях.

Классификация новшеств, инноваций рассматривается и в теории управления дошкольными образовательными учреждениями исследователями С. Ф. Багаутдиновой, К. Ю. Белой, Л. В. Поздняк и другими [15; 19; 202]. В основу классификации К. Ю. Белой положена типология А. В. Лоренсова, М. М. Поташника, О. Г. Хомерики, но адаптированная к дошкольному учреждению.

Интересна типология Л. В. Поздняк, характеризующая инновации по потенциалу, механизму его осуществления, по объему и последствиям и совершенно новый критерий, которого нет в школьных типологиях – особенности инновационного процесса. *По инновационному потенциалу* Л. В. Поздняк выделяет следующие инновации: радикальные, комбинированные, модифицированные; *по особенностям механизма осуществления*: единичные – диффузные; завершенные – незавершенные; успешные – неуспешные; *по объемам, целям, социальным последствиям*: точечные; системные, многочисленные; стратегические. Четвертый критерий – *по особенностям инновационного процесса*: абсолютная новизна (нет аналогов); относительная новизна (местная, в данном ДОУ, регионе); целесообразная новизна [202, с. 255].

Данная классификация удобна при характеристике нововведений в управлении ДОУ, потому что позволяет осознать руководителям ДОУ значимость любого вводимого ими в управление новшества, так как вводит понятие его относительной новизны (в данном учреждении, регионе).

Типологию можно строить по разным основаниям, но законченной классификации трудно добиться. Одно и то же может оказаться в разных типологических группах в зависимости от того, какой его признак будет в каждом случае принят во внимание. Классификацию нововведений необходимо знать современному руководителю образовательного учреждения, прежде всего для того, чтобы разобраться в объекте развития школы, детского сада, выявить всестороннюю характеристику осваиваемого новшества, понять то общее, что объединяет его с другими, и то особенное, что отличает его от других новшеств, и наилучшим образом разработать технологию его освоения.

Любое педагогическое нововведение представляет процесс, развивающийся в пространстве и во времени, оно содержит идеи и технологии, опирающиеся на объективные закономерности и на практический опыт исканий. Чаще всего нововведения зарождаются практически, когда отдельные педагоги осознанно или интуитивно улавливают прогрессивные тенденции и стремятся преодолеть возникающие трудности. Но чтобы нововведение развивалось, для этого необходима официальная поддержка его внедрения, его научная разработка и обоснование [64].

Динамика взаимодействия инновационного процесса с его средой образует жизненный цикл нововведения. Различают следующие стадии этого жизненного цикла: старт, быстрый рост, зрелость процесса производства при активном потребительском спросе, насыщение потребительского спроса, финиш [64; 101]. В. И. Загвязинский считает, что есть некоторое своеобразие в жизненных циклах инновационных концепций, рожденных в теории, и концепций, родившихся из практики.

Анализ литературы показывает, что жизненный цикл теорий и концепций, несущих инновационные подходы, зависит от ряда обстоятельств: характера и степени востребованности обществом возможных результатов, силы и направленности инновационного потока, его организованности; подготовленности условий для осуществления нововведений, в том числе кадрового обеспечения; степени сопротивления среды.

К настоящему времени в научной литературе сложилась следующая схема развития инновационного процесса в социальных организациях, в том числе образовательном учреждении (школе, детском саду) [19; 42; 64; 66; 101; 202 и другие]:

1. Обнаружение потребности в новшестве и возникновение идеи такого новшества; условно его называют этапом открытия, который является результатом фундаментальных или прикладных научных исследований (или мгновенного «озарения»);
2. Изобретение, то есть создание новшества, воплощенного в какой-либо объект, материальный или духовный продукт-образец. Сюда включаются разработка, создание и первое освоение новшества.

3. Нововведение – этап, на котором новшество находит практическое применение, происходит его доработка; завершается этот этап получением устойчивого эффекта от новшества.

После этого начинается самостоятельное существование новшества, процесс нововведения вступает в следующую стадию, которая наступает лишь при условии восприимчивости к новшеству.

4. Распространение новшества, заключающееся в его широком внедрении и распространении в новые сферы.

5. Господство новшества в конкретной области, когда собственно новшество перестает быть таковым, теряя свою новизну. Завершается этот этап появлением эффективной альтернативы или замены данного новшества более эффективным.

6. Сокращение масштабов применения новшества, связанное с заменой его новым продуктом.

Приведенная выше линейная структура последовательно сменяющих друг друга временных этапов инновационного процесса представляет собой упрощенную схему его реального протекания. Конкретный инновационный процесс не обязательно должен включать все рассмотренные этапы в их строгой последовательности и неразрывности. Указанные этапы могут иметь различную продолжительность. Так после этапа открытия могут пройти многие десятилетия, прежде чем новшество будет использовано при появлении благоприятных социально-экономических условий или при появлении спроса на него. Может быть затруднен и процесс распространения новшества: периоды быстрого внедрения в одну сферу могут сопровождаться задержками при внедрении в другие сферы. Период господства новшества может длиться неограниченное время. Многие древнейшие нововведения используются человеком до сих пор, и не видно возможностей их замены в будущем; этот этап может и совсем отсутствовать, когда распространение новшества прекращается с появлением более эффективной альтернативы. То же самое относится и к заключительному этапу: использование новшества может прекратиться, затем возродиться или сохраняться на любом уровне, независимо от достигнутого на этапе максимального распространения.

Инновационный процесс имеет циклический характер, то есть происходит как бы повторное возрождение педагогических инноваций в новых условиях. Бывает, что новое возникает раньше своего времени, то есть, родившись, не находит признания, а позже, когда созревают условия, оно становится востребованным.

Для характеристики скорости, результативности, особенностей процесса нововведения в социальных организациях используется понятие «инновационный потенциал». Инновационный потенциал образовательного учреждения – это его способность создавать, воспринимать, реализовывать новшества, а также своевременно избавляться от устаревшего, педагогически нецелесообразного [47, с. 56]. Эта способность во многом есть следствие творческих стремлений членов педагогического коллектива, их отношения к нововведениям.

При распространении педагогического новшества важную роль играет процесс восприятия новшества, которому уделял большое внимание в своих исследованиях американский ученый Э. Роджерс. «Процесс восприятия новшеств, – по определению Э. Роджерса, – это сложный многостадийный мыслительный процесс принятия решения, который имеет протяженность от первого ознакомления человека с новшеством до его окончательного восприятия» [Цит. по 97, с. 36].

В соответствии с этим Э. Роджерс выделяет пять основных этапов процесса восприятия новшества.

1. Ознакомление (первое знакомство) человека с новшеством – человек впервые слышит, узнает о новшестве, но еще не готов к получению дополнительной информации.

2. Появление интереса: на этом этапе человек проявляет заинтересованность в новшестве и начинает искать дополнительную информацию о нем.

3. Оценка: здесь человек мысленно «примеряет» новшество к своей существующей или предполагаемой ситуации, а затем решает ее. Если он считает, что достоинства новшества превышают его недостатки (в том числе материальные или иные издержки), он решает опробовать это новшество.

4. Апробация: на этом этапе апробируют новшество в сравнительно небольших масштабах, чтобы решить вопрос о его применении для решения своих проблем или в данной конкретной ситуации.

5. Окончательное восприятие: человек окончательно решает воспринять новшество, то есть продолжать использовать его в полном масштабе. На «выходе» процесса восприятия новшества возможны четыре варианта: а) восприятие и последующее использование новшества; б) полный отказ от новшества; в) восприятие с последующим отказом от новшества; г) отказ от новшества с последующим восприятием [97, с. 38].

С осознанием необходимости разработки проблем, связанных с развитием инновационных процессов, научные интересы стали обращаться к анализу факторов, влияющих на ход инновационных процессов. Анализ проблем такого плана обнаруживается в трудах: И. Г. Андреевой, Н. И. Войтиной, Н. В. Горбуновой, Д. Ф. Ильясова, Е. А. Лобановой, В. Л. Ляудис, А. И. Пригожина, Г. Ф. Фадиной и других [74; 34; 42; 207; 106]. На успех реализации любого нововведения влияют следующие факторы:

- информированность руководителя и педагогического коллектива в нововведениях. С этой целью необходимо в образовательном учреждении создавать банк инноваций;
- внешняя подконтрольность образовательного учреждения;
- резервные ресурсы образовательного учреждения: финансовые, кадровые, материальные, которые еще не задействованы на другие дела;
- организационная структура образовательного учреждения – ее централизация, формализация, интегрированность, открытость, влияющие на восприятие и осознание проблем, поиск путей и средств их решения;
- мотивационная готовность руководителя, каждого педагога в отдельности и педагогического коллектива в целом к освоению инноваций. Проблема мотивационной готовности, восприимчивости педагогов к инновациям является одной из центральных, так как только адекватная целям инновационной деятельности мотивация обеспечит ее успех;
- творческий потенциал руководителя образовательного учреждения, куда можно отнести способности к изменению ценностных ориентаций и конструирование новых образцов личного поведения, разработку новых технологий и обучение инновационной деятельности участников процесса;
- социально-экономическая среда, которая выступает как гарант инновационной деятельности с позиций психолого-педагогического, научно-методического и материально-технического ее обеспечения.

С точки зрения ученых Д. Ф. Ильясова, Г. В. Яковлевой, все условия, способствующие развитию инновационных процессов, можно структурировать по следующим группам: нормативно-регламентирующие, перспективно-ориентирующие, деятельностно-стимулирующие, информационно-коммуникативные [207, с. 24–25].

Нормативно-регламентирующая группа условий характеризует правовые и нравственные основания, предопределяющие организацию и осуществление инновационной педагогической деятельности образовательных учреждений. Основным нормативно-регламентирующим документом по разворачиванию инновационных стратегий в дошкольном образовании является, например, «Концепция модернизации российского образования на

период до 2010 года», одобренная распоряжением Правительства РФ от 29.12.2001 года № 1756-р.

В качестве инструктивно-методического обеспечения процесса инновационной деятельности могут выступать региональные, муниципальные программы развития образования.

Перспективно-ориентирующая группа условий служит ориентиром в определении содержания и основных направлений инновационной деятельности и определяется теми приоритетами в области дошкольного образования, которые приняты в регионе, области, соответствующем муниципалитете. Наличие этой группы условий позволяет руководителю ОУ определиться с социально ценными ожидаемыми результатами в области инновационного дошкольного образования.

Деятельностно-стимулирующая группа условий отражает специфику условий жизнедеятельности педагогов в конкретном образовательном учреждении. Стимулируя деятельность педагогов ДООУ за счет создания комплекса соответствующих условий (материальных, психологических, моральных), можно достичь высокого результата в осуществлении педагогами инновационной деятельности. Целенаправленное изменение условий данной группы позволяет администрации ДООУ влиять на развитие творческого потенциала каждого педагога.

Последняя группа условий – *информационно-коммуникативная* – отражает взаимосвязи между различными компонентами профессиональной деятельности педагогов, осуществляющих инновационную деятельность.

Новшества, нововведения, инновационные процессы имеют своих носителей. Это педагоги-инноваторы, педагогические коллективы, руководители-инноваторы, которые вносят в педагогическую теорию и практику конструктивную новизну. Субъективный фактор играет решающую роль на стадии внедрения и распространения новшества. Инноватор выступает на этом этапе в роли носителя конкретного новшества и одновременно творца или модификатора его в процессе внедрения. Они могут быть как из самой организации (педагоги, воспитатели, администрация учебного учреждения), так и извне (ученые, деятели органов образования, педагоги-исследователи и другие). Для новаторов характерен не только высокий интеллектуальный потенциал, но и критичное отношение к действительности, устремленность к поиску альтернативы ее несовершенству. Поэтому такие люди нередко оказываются в противоречии со своей средой. В связи с этим с инноваторами следует работать как со специфической социальной категорией, занимающей в педагогическом сообществе особое место и имеющей собственную структуру, психологию, потребности. Без понимания этого невозможно управлять развитием инновационных процессов [216].

На взаимосвязь проблемы инноваций с проблемой творчества указывают: С. А. Гильманов, В. А. Кан-Калик, Н. В. Кузьмина, М. М. Поташник, В. П. Ушачев, П. Г. Щедровицкий и другие [190; 142; 91; 55; 208; 216]. В обоих видах деятельности человек наиболее полно реализует себя.

Творчество представляет собой деятельность человека, в процессе которой создаются те или иные материальные и культурные ценности в какой-либо отрасли производства, науки, культуры, искусства; это высшая форма активности и

самостоятельности в деятельности человека, характеризующаяся оригинальностью и новизной. К творческой деятельности можно отнести разработку своих методов и приемов труда, разработку новых способов деятельности. К более высокому классу творчества относится умение находить и разрешать новые проблемы. К высшему классу относится умение самостоятельно ставить и разрабатывать новые методы [208].

М. М. Поташник в своих работах вводит понятие научное творчество педагога и характеризует его так: «Новизна в практической работе проявляется в нестандартных подходах

к решению проблем, в разработке новых методов, форм, приемов, средств и их оригинальных сочетаний, в эффективном применении имеющего опыта в новых условиях, в совершенствовании, рационализации и модернизации известного в соответствии с новыми задачами, в удачном импровизировании на основе как точного знания и компетентного расчета, так и высокоразвитой интуиции, в умении видеть «веер вариантов» решения одной и той же проблемы...» [154, с. 7–8].

Ряд авторов: Т. Н. Арсеньева, В. А. Кан-Калик, Н. В. Кузьмина и другие, – выделяют условия развития творчества: «психологическая безопасность, принятие, эмпатическое понимание и свобода от оценок, а также климат психологической свободы, атмосфера дозволенности, открытости и спонтанности» [10; 142; 91]. А. К. Маркова, Р. Х. Шакуров в своих исследованиях раскрывают возможности обучения учителей творчеству, отмечают необходимость формирования системы такого обучения, которое бы обеспечивало овладение педагогами приемами самоанализа и рефлексии уровня своего мастерства, укрепляло гуманистическую позицию, формировало умение осуществлять поиск нестандартных решений [214].

Наряду с научным изучением сущности инновационных процессов в образовании в нашей стране разрабатывались нормативно-правовые основы инноваций.

В инновационной деятельности образовательного учреждения могут быть использованы документы различного уровня – акты международного права, федеральные законы и постановления местных органов власти, решения региональных и муниципальных органов образования [12; 29; 30; 31; 32; 33; 51; 54]. Руководитель образовательного учреждения, где организован инновационный процесс, обязан все преобразования осуществлять на безупречной правовой основе.

18 марта 1989 г. на совместном заседании коллегии Гособразования СССР и Всесоюзного Совета по народному образованию была принята Концепция непрерывного образования. Тенденции гуманизации, демократизации и непрерывности в современном образовании получили нормативное оформление, обусловившее возможности появления учреждений экспериментального и инновационного типа как центров развития образования.

Принятый документ – Концепция – позволил переосмыслить целевые функции образования с обеспечения потребностей промышленного производства и экономики в рабочей силе определенного качества на обеспечение потребностей самого человека в получении образовательных услуг определенного качества.

Данный документ позволил создать в стране такой механизм развития образования, который смог бы превратить нашу систему образования в реальный фактор развития самого общества. Непрерывное образование – это философско-педагогическая концепция, согласно которой образование рассматривается как процесс, охватывающий всю жизнь человека

[78]. При этом подчеркивается, что понимание развития как непрерывного процесса необходимо соединить с принципом развивающего обучения, с ориентацией образовательной деятельности не только на познание, но и на преобразование действительности.

«Идея непрерывного образования, длящегося в течение всей жизни, получает неожиданное отражение в сфере дошкольного воспитания. Непрерывное и конечное (школьное) образование сталкиваются здесь самым непосредственным образом. Образование не начинается с первого посещения школы – в форме непрерывного оно возникает с первых дней жизни и протекает особенно быстро, невиданными темпами у детей в дошкольном детстве. Школьное образование ставит образование на регулярную основу и делает из образования специальную деятельность – обучение. В школе учат всех и равным образом, в дошкольном непрерывном образовании обучающийся учится сам, только интересному и своеобразным образом...» [67, с. 5]

В 1989 г. решением коллегии Государственного комитета СССР по народному образованию была утверждена новая Концепция дошкольного воспитания, где нашли отражение новые принципы системы образования: демократизация, гуманизация, деидеологизация дошкольного образования и т. д. Были определены ключевые позиции обновления дошкольного учреждения: охрана и укрепление здоровья детей (как физического, так и психического); гуманизация целей и принципов образовательной работы с детьми; обеспечение преемственности между всеми сферами социального становления ребенка; радикальные изменения характера подготовки педагогических кадров; условий финансирования дошкольного образования; перестройка системы управления [54].

Спустя четыре месяца после принятия Концепции непрерывного образования, появился официальный документ – Временное положение об экспериментальной педагогической площадке в системе народного образования, утвержденное приказом ГК СССР по народному образованию от 7 июля 1989 г. № 563 [54].

Анализ этого документа показывает, что речь в нем идет не об экспериментальной деятельности вообще, а главным образом о социально-педагогической инициативе, под которой понимается деятельность, основанная на свободно принятом личном решении, ориентированная на обновление и развитие практики образования, направленная на выдвижение новых прогрессивных целей образования и разработку связанных с ними новых образовательных технологий, на внедрение новых технологий в практику массовой общеобразовательной и профессиональной школы.

Такой ориентир на социально-педагогическую инициативу открывал возможность каждому работнику образования стать носителем этой инициативы, целевой экспериментальной педагогической деятельности на всех четырех основных этапах ее существования: разработки, создания образовательного проекта, внедрения образовательного проекта на уровне апробации и использования его результатов в более широкой образовательной практике.

Все прежние подходы к экспериментальной педагогической деятельности на уровне массовых социально-педагогических инициатив были, как правило, ориентированы на поиск новых «форм и методов», а не на создание новой практики образования, которая должна отличаться от существующей своими целями, содержанием, организационной структурой, системой управления. С массовой социально-образовательной инициативной деятельностью разработчики «Временного положения об экспериментальной педагогической площадке» связывали представления о механизме развития образования.

Требования к образовательным учреждениям на современном этапе развития системы образования нашли свое выражение в Законе Российской Федерации «Об образовании», утвержденном от 13.01.1996 г. № 12-ФЗ [54].

Закон закрепил принципы, структуру системы образования, право образовательных учреждений на демократический, государственно-общественный характер управления, определил компетентность, самостоятельность образовательных учреждений в выборе вариативных образовательных программ.

Вопросы развития инновационных процессов в системе образования нашли отражение в принятых в последующие годы документах. Например, Положение о федеральной экспериментальной площадке МО РФ от 18 октября 1998 г. № 579 уточнило требования к организации и содержанию работы экспериментальных площадок [30; 54].

Проблема развития инноваций в системе дошкольного образования решалась часто в рамках всеобщего образовательного пространства страны. Ряд документов коснулся области управления дошкольными учреждениями: это Письмо МО РФ от 10 апреля 2000 г. № 106/23-16 (НЦПИ) «О программе развития новых форм дошкольного образования в современных социально-экономических условиях»; решение коллегии Минобразования РФ

от 29 января 2002 г. № 2/2 и приказ Минобразования России от 18.02.2002 г. № 490 «О ходе Всероссийского эксперимента по организации новых форм дошкольного образования на основе кратковременного пребывания воспитанников в детском саду». Они способствовали активизации деятельности дошкольных учреждений по созданию и внедрению новшеств – новых форм организации дошкольного образования [31; 32].

В 2005 г. правительством принят Национальный проект «Образование», реализация которого рассчитана на 6 лет: с 2005 г. по 2010 г. Приоритетными направлениями Национального проекта являются стимулирование инновационных программ высшего профессионального и общего образования, информатизация образования, поддержка инициативной, способной, талантливой молодежи. Главными результатами реализации Национального проекта будут системные преобразования и масштабные изменения практически по всем уровням образования.

Принятые в течение последующих лет (2006–2010 гг.) нормативные документы правительства Российской Федерации доказывают, что задачи обновления всей системы образования, в том числе и ее первой ступени, стоят на первом месте. В целях повышения воспитательного потенциала образовательных учреждений разных типов и видов, обновления содержания воспитательной деятельности на основе отечественных традиций и современного опыта, повышения профессионального уровня педагогических работников, совершенствования взаимодействия науки и практики при организации воспитательного процесса в образовательных учреждениях с марта по ноябрь 2006 г. был объявлен III Всероссийский конкурс «Организация воспитательного процесса в образовательном учреждении».

Постановление Правительства РФ от 30 декабря 2006 г. № 848 «О мерах государственной поддержки субъектов Российской Федерации, внедряющих комплексные проекты модернизации образования» и постановление от 21 марта 2007 г. № 172 «О федеральной целевой программе «Дети России» на 2007–2010 годы», приказ Министерства образования и науки РФ от 20 февраля 2008 г. № 62 «Об утверждении Порядка критериев конкурсного отбора общеобразовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы» создают благоприятные условия для внедрения инновационных процессов в образовательные учреждения. В федеральном бюджете на 2007 г. правительством было выделено на реализацию модернизации образования около 4 млрд. рублей. Эти средства были распределены между регионами – победителями [33].

Приказ Министерства образования и науки РФ от 23 июня 2009 г. № 218 «Об утверждении Порядка создания и развития инновационной инфраструктуры в сфере образования» определил развитие инфраструктуры в сфере образования. Инновационная инфраструктура создается в целях обеспечения модернизации и развития сферы образования с учетом перспектив и основных направлений социально-экономического развития РФ, интеграции системы образования РФ в международное образовательное пространство, более полного удовлетворения образовательных потребностей граждан. Инновационную структуру составляют федеральные и региональные инновационные площадки, основными направлениями деятельности которых являются разработка, апробация и внедрение новых элементов содержания образования и систем воспитания, новых педагогических технологий, новых механизмов, форм и методов управления образованием и другое.

Постановление правительства от 9 апреля 2010 г. № 219 «О государственной поддержке развития инновационной инфраструктуры в федеральных образовательных учреждениях высшего профессионального образования» создает условия для развития малого инновационного предпринимательства в вузах, что позволяет приблизить теорию обучения и воспитания к практике.

Таким образом, Закон РФ «Об образовании» и другие нормативные документы создали юридически-правовое основание для развития инновационных процессов в отечественной

системе образования, в том числе и в управлении школьными и дошкольными образовательными учреждениями, разработки новых форм организации образовательных учреждений и новых моделей воспитания, обучения и развития человека в образовательном пространстве.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать следующие выводы.

В теории и практике управления образовательными учреждениями определены категории «новшества», «инновации», «инновационный процесс», «инновационная деятельность», разрабатываются категории «управление инновационной деятельностью», «управленческие инновации». Понятия «инновационная управленческая деятельность» в процессе анализа теоретической и методической литературы мы не встретили. Выделены типы инноваций, структурные компоненты и этапы инновационных процессов в образовательных учреждениях. Как правило, исследования касаются образовательной сферы школьных и дошкольных учреждений, лишь немногие авторы затрагивают проблему внедрения инноваций в управление ДООУ, в том числе и в управленческую деятельность заведующего дошкольным учреждением.

Вопросам развития инновационных процессов в системе образования в нашей стране на федеральном уровне управления уделяется большое внимание, что создает благоприятные нормативно-правовые условия для внедрения новшеств в управление образовательными учреждениями, в том числе и дошкольными.

Социально-экономические, рыночные отношения изменили представления о современном руководителе ДООУ, содержании его управленческого труда, что вызвало поиск новых подходов к управлению ДООУ. Повышение эффективности управления детскими садами возможно через внедрение инноваций в управленческую деятельность заведующего дошкольным учреждением.

Рассмотрев теоретический аспект исследования проблемы инноваций в образовательных учреждениях, продолжим анализ педагогической литературы, посвященной управлению образовательными учреждениями (школой, детскими садами), в следующем параграфе.

1.2. Использование научных подходов в управлении дошкольными образовательными учреждениями

В данном параграфе раскрываются основные научные подходы, которые составляют методологическую основу управления современным дошкольным учреждением, что позволит в дальнейшем описать управленческий цикл руководителя и построить модель инновационной управленческой деятельности заведующего ДООУ.

Изменения, происходящие в обществе в настоящее время, обусловили необходимость и возможность реализации личностно ориентированных технологий воспитания и обучения в системе школьного и дошкольного образования. В связи с этим в рамках управления образовательными учреждениями, в том числе ДООУ, необходима новая система представлений, комплекс социокультурных, нормативно-правовых условий, позволяющих сегодня реально реформировать деятельность руководителей образовательных учреждений.

Теория управления, решающая задачу обеспечения эффективности этого процесса, представлена в работах зарубежных исследователей: М. Альберта, Д. Мак-Грегора, М. Мескона, Ф. Тейлора, А. Файоля, Ф. Хедоури и других [134], а также в трудах отечественных ученых: А. Г. Аганбегяна, В. Г. Афанасьева, Д. М. Гвишиани, А. М. Омарова и других [4; 13; 7; 180]. Учеными выявлены основы социального управления, определено его понятие, изучены функции, структура органов управления и пути совершенствования управленческой деятельности.

Теория управления педагогическими системами (школой, дошкольными учреждениями) также представлена в работах многих ученых: К. Ю. Белой, Л. М. Волобуевой, Е. В. Давыткиной, В. Н. Казаковой, Т. С. Кабаченко, Ю. А. Конаржевского, Н. В. Кузьминой, В. С. Лазарева, А. Н. Морозовой, Л. В. Поздняк, В. П. Симонова, П. И. Третьякова и других [23; 35; 45; 76; 75; 85; 91; 98; 115; 148; 170; 196].

В общем смысле управление – это функция организованных систем различной природы (технических, биологических, социальных), обеспечивающих сохранение их структуры, поддержание определенного состояния в соответствии с объективными закономерностями существования данной системы, реализацией программы или сознательно поставленной целью [115, с.14].

Содержательная сторона управления состоит в поддержании целостности, достижении целей, развитии организации, представляющей собой систему скоординированной деятельности двух и более лиц, обеспечивающейся за счет планирования, организации, регулирования и контроля, которые опираются на повторяющиеся циклы получения и переработки информации [Там же].

Формулировок определения категории «управление» более сорока.

В словаре живого великорусского языка В. И. Даля указывается, что слово «управление» произошло от глаголов править, справляться и означает «давать ход, направление, заставлять идти правильным, нужным путем, распоряжаться, заведовать, делать что-то хорошее, исправно, ладно» [46, с. 677]. Определение управления представлено в Большом энциклопедическом словаре: «...это элемент, функция организованных систем различной природы, обеспечивающая сохранение их определенной структуры, поддерживающая режим деятельности, реализацию их программ и целей. Социальное управление – воздействие на общество с целью его упорядочивания, сохранения качественной специфики совершенствования и развития» [115].

Классик теории менеджмента А. Файоль рассматривал управление как непрерывный универсальный процесс, состоящий из нескольких взаимосвязанных видов деятельности. В каждом из видов деятельности менеджер осуществляет планирование, организацию, коор-

динацию, мотивацию и контроль, то есть выполняет свои функции [209]. Той же точки зрения придерживаются теоретики современного менеджмента М. Альберт, М. Мескон, Ф. Хедоури [134].

П. Ф. Друкер, которого многие считают ведущим теоретиком в области управления и организации в мире, предполагает иное определение: «Управление – это особый вид деятельности, превращающий неорганизованную толпу в эффективную целенаправленную и производительную группу. Управление как таковое является и стимулирующим элементом социальных изменений, и примером социальных перемен» [134, с. 40].

Современный этап развития науки управления образовательными учреждениями характеризуется различными подходами к трактовке понятия «управление», которое рассматривается с трех позиций.

Согласно первой позиции, процесс управления определяется как деятельность, направленная на выработку решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации. Такую точку зрения применительно к педагогическому управлению разделяют Ю. А. Конаржевский, В. Ю. Кричевский, В. С. Лазарев, М. М. Поташник, В. П. Симонов, И. В. Тимофеева, Р. Х. Шакуров и другие [85; 88; 98; 157; 170; 193; 214]. Педагогическое управление определяется вышеназванными авторами как тип управленческой деятельности, характеризующий совокупностью особых организационных форм и технологий, основанных на принципах глобальной коммуникации и приводящих к успеху и достижению целей организации и общества в целом. «Управление – это, прежде всего, деятельность. То есть процесс с совершенно определенным предметом, ясным субъектом деятельности и ожидаемым продуктом» [88, с. 40].

Определение управления как деятельности ориентирует больше на получение предметного результата, а не на изменение в ходе этой деятельности субъектного опыта участников образовательного процесса.

Исследователи, представляющие вторую позицию, – В. Г. Афанасьев, А. А. Орлов и другие [13; 133] рассматривают управление как «воздействие» одной системы на другую, одного человека на другого или на группу. Для сторонников этой позиции управление – это целенаправленное воздействие субъекта на объект (или субъекта на субъект) и изменение последнего в результате воздействия. «Управление осуществляется путем воздействия одной подсистемы – управляющей на другую – управляемую, на протекающие в ней процессы посредством информационных сигналов и управленческих действий» [13, с. 51].

При данной трактовке управления слабо учитывается его субъект-субъектная природа, поскольку активность признается только за управляющим, а управляемый в данном случае воспринимается как пассивный исполнитель, который строго следует навязанной норме.

Исследователи, представляющие третью позицию (Т. М. Давыденко, А. Н. Морозова, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова и другие), рассматривают управление как взаимодействие субъектов (элементов) [205; 115; 197; 215], например: «Управление – это активное взаимодействие руководителей образовательного учреждения и других участников образовательного процесса по его упорядочению и переводу в новое качественное состояние, более отвечающее выполнению поставленных задач» [215, с. 15]. «Управление – целенаправленная деятельность субъектов управления различного уровня, обеспечивающая оптимальное функционирование и развитие управляемой системы (субъекта), перевод ее на новый, качественно более высокий уровень по фактическому достижению цели с помощью необходимых оптимальных педагогических условий, способов, средств и воздействий» [197, с. 37]. Суть внутришкольного управления в создании условий для комфортного сотрудничества всех участников педагогического процесса в становлении личности ребенка.

Авторы, придерживающиеся третьей точки зрения, исходят из философского понимания взаимодействия как сложного процесса, в котором изменение сторон не просто взаимосвязано, а обусловлено. Такое понимание управления предполагает взаимное изменение управляющих и управляемых, убеждает в необходимости изменения взаимодействующих субъектов и самого процесса взаимодействия как смены его состояний.

В нашей работе за основу будет взята позиция третьей группы исследователей, следуя которой, управление дошкольным образовательным учреждением рассматривается как процесс активного полисубъектного взаимодействия, направленный на создание условий для саморазвития личности (ребенка, педагога, руководителя) и обеспечение целесообразного развития всех участников педагогического процесса и педагогической системы в целом.

В современной теории и практике управления существуют разные теории и подходы к управлению, которые отражают приоритетность тех или иных аспектов в деятельности управляющей системы и особенности управляемой системы. Для лучшего понимания того, как можно использовать современные и классические подходы в управлении дошкольными образовательными учреждениями, сделаем ретроспективный анализ научных подходов и школ управления [7; 85; 134; 135; 167; 181; 182; 215].

К настоящему времени известно пять важнейших подходов, которые внесли существенный вклад в развитие теории и практики управления: рационалистический, процессный, поведенческий, системный и ситуационный. Каждый подход нашел отражение в разных теориях управления.

Появление разных теорий управления в начале XX в. было обусловлено экономическими причинами: промышленность вступила в эпоху массового производства, и процесс управления предприятиями стал более сложным. Старые способы управления все чаще демонстрировали свою неэффективность, что требовало разработки новых форм и методов управления.

Первая возникшая теория – школа научного управления (Ф. У. Тейлор) – опиралась на рационалистический подход к управлению, в основу которого были положены представления о поведении человека подобно машине.

Ф. У. Тейлор и его последователи обосновали необходимость выделения управленческого труда в самостоятельный вид трудовой деятельности, признания его отдельной специальностью и формирования на производстве специалистов-управляющих. Они практически доказали, что управление, осуществляемое на научных принципах, позволяет получать более высокие результаты, чем управление, основанное на здравом смысле и опыте.

Управление согласно Ф. У. Тейлору должно строиться на четырех «великих основных принципах», к которым он относил: выработку истинных научных основ производства; научный подбор исполнителей; их научное обучение и тренировку; тесное дружественное сотрудничество между администрацией и исполнителями. [182, с. 102]. Ф. У. Тейлор впервые определил термин «человеческий фактор», под которым понимал постоянный отбор и обучение кадров, их денежное стимулирование, изучение и структурирование их труда.

Однако, с точки зрения современных исследователей [98], теория Ф. У. Тейлора имела существенные недостатки. В ее основе лежала механическая модель организации, где сама организация рассматривается как набор механических, более или менее автономных частей, каждая из которых может в отдельности усовершенствоваться для повышения эффективности организации в целом. Основными характеристиками системы управления являются цели и в соответствии с ними иерархия органов и должностей управления. Человек рассматривается как исполнитель запрограммированных предписаний. В такой организации влияние индивидуальных особенностей работников и их интересов на конечные результаты сведено к нулю. Данная теория ориентирована на стабильно функционирующую организацию, но ничего не говорит об управлении ее развитием [98, с. 10].

Почти одновременно с Ф. У. Тейлором предложил свою теорию управления А. Файоль. Теория получила название классической или административной (Л. Урвик, Л. Гьюлик и другие), и опиралась на процессный подход к управлению.

В отличие от теории Ф. У. Тейлора, где в центре находилась рациональная организация труда исполнителей, А. Файоль исследовал управленческую деятельность и способы рациональной организации систем управления.

А. Файоль впервые рассмотрел управление как универсальный процесс и выделил его составляющие: пять фундаментальных элементов управления (функции управления) и 14 принципов управления. Это разделение труда; власть и ответственность; дисциплина; единство распорядительства; единство распорядительства и руководства; подчинение частных интересов общим; вознаграждение; централизация; иерархия; порядок; справедливость; постоянство состава персонала; инициатива; единение персонала. Также А. Файоль первым перестал рассматривать управление исключительно как функцию только высшего руководства. Он показал важнейшее значение формальной структуры организации, то есть способа группировки работ и распределения полномочий и ответственности для ее эффективности и предложил принципы построения такой структуры [167, с. 20].

Организация, с точки зрения А. Файоля, – это иерархия должностей и подразделений, каждому из которых соответствуют строго определенные права, обязанности, полномочия в соответствии со статусом органа, должности, а не конкретного лица, которое эту должность занимает. Фактически (пользуясь современной терминологией) организация рассматривалась сторонниками классической теории как замкнутая система, а улучшение ее функционирования обеспечивалось за счет внутренней рационализации без учета внешней среды.

Впервые предложив процессный подход, приверженцы классической школы подробно описали функции управляющего. Это, безусловно, было положительным моментом. Однако они были склонны рассматривать такого рода функции как независимые друг от друга. Современный процессный подход в противоположность этому рассматривает функции управления как взаимосвязанные. Так же, как и Ф. У. Тейлор, А. Файоль не рассматривал вопросы управления развитием организации и в основе его теории лежит предельно упрощенная модель человека [98, с. 11].

В противовес рационалистическому подходу в начале 30-х гг. XX в. в науке управления сформировался новый подход, исходящий из принципиально иного понимания роли «человеческого фактора» в организации. Такой подход получил название – поведенческий и нашел отражение в «теории человеческих отношений» (Э. Мэйо и другие ученые).

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.