Образовательные инновации, проекты, критерии оценки их эффективности

В современном российском образовании (и для научной, и для педагогической общественности) не существует сколь-нибудь определенной и общепринятой Концепции инновационной деятельности в образовании.

Более того, отсутствует и внятный, устоявшийся тезаурус инновационной деятельности, ее отдельные термины многозначны и размыты, что создает устойчивую иллюзию банальности и общепонятности, что есть «инновационность»; а отсюда – еще одна иллюзия, что только ленивый не «занимается» инновациями, особенно – в образовании.

В последние два-три года понятие об инновациях в образовании вообще стало предметом сомнения, и о нем ходят неясные интуитивные мнения и выдумки, которые колеблются между двумя альтернативами. С одной стороны, говорят, что инновациями занимаются все – особенно при разработке конкретных исследовательских тем, а потому и не нуждаются в каком- либо особом исследовании или обсуждении того, что такое инновации в образовании. С другой стороны, маячат идеи о необходимости оценки инноваций, разработки критериев их валидности, отсеивания мнимых инноваций, что, очевидно, предполагает построение соответствующей исследовательской программы.

Очевидно, что в условиях такой «предельной неопределенности» понятия инноваций, не имея конвенционально согласованных представлений о сути инновационной деятельности в образовании невозможно грамотно выделять объекты, критерии и процедуры экспертизы всех мыслимых и не мыслимых педагогических инноваций, а соответственно – конструктивно обсуждать пути и средства их научного обеспечения.

Однако проблема «инноваций» явно имеет все признаки связи с важнейшими стратегическими направлениями исследования образования и образовательной политики, хотя бы потому, что она определенно ассоциируется с проблематикой процессов модернизации, прежде всего - в Европе.

В России интерес к модернизации был заложен Петром 1, который сделал первые существенные практические шаги – в экономике, развитии науки и просвещения. С тех пор – это коренная проблема России, прошедшей ряд этапов «догоняющей модернизации» (с ее плюсами и минусами), кризисами модернизации, влекшими демодернизацию. Видимо, и сейчас мы имеем сползание к такому роду кризиса как реакции на несовершенство перестройки и практических шагов 90-х годов. Не является ли рассматриваемое пренебрежение к исследованию инноваций также кризисным симптомом?

**Сущнось педагогических инноваций.**

Кардинальные изменения во всех областях социальной жизни, прогресс в науке и культуре, новые потребности в сфере педагогической деятельности привели к необходимости модернизации системы образования. Одним из возможных путей дальнейшего развития этой области являются инновации, т.е. управляемые процессы создания, восприятия, оценки, освоения и применения педагогических новшеств. Это касается содержания образования, методов и форм обучения и воспитания, организации и управления работы образовательных учреждений и т.д.
Что такое «инновация»
Термин «инновация» происходит от английского слова innovation, что в переводе означает «введение новаций» (новшеств).
В конце 50-х годов в Германии, США и других странах стали создаваться центры по изучению и обобщению педагогических новшеств, выходить специальные периодические издания, посвященные нововведениям в области образования .В нашей стране происходили те же самые процессы, однако назывались они иначе. Речь шла об избирательном внедрении, распространении педагогического опыта, готовности и возможности перенять его практическими работниками, новизне предлагаемых новшеств и способах их оценки.
Как правило, инновации возникают в результате попыток решить традиционную проблему новым способом, в результате длительного процесса накопления и осмысления фактов, когда и рождается новое качество, несущее новаторский смысл. Большинство современных инноваций находятся в преемственной связи с историческим опытом и имеют аналоги в прошлом. Это дает основание утверждать, что инновационный процесс — это мотивированный, целенаправленный и сознательный процесс по созданию, освоению, использованию и распространению современных (или осовремененных) идей (теорий, методик, технологий и т.п.), актуальных и адаптированных для данных условий и соответствующих определенным критериям. Он направлен на качественное улучшение системы, в которую вносится новшество, и предполагает стимулирование его участников и изменение их взглядов с позиции нововведения.
В основе инновационных образовательных процессов лежат две важнейшие проблемы педагогики:
-проблема изучения педагогического опыта;
-проблема доведение до практики достижений психолого-педагогической науки.
Результатом инновационных процессов в образовании является использование новшеств, как теоретических, так и практических, а также тех, которые образуются на стыке теории и практики. Причем инновация в системе образования предполагает введение нового в цели образования; разработку нового содержания, новых методов и форм обучения и воспитания, внедрение и распространение уже существующих педагогических систем; разработку новых технологий управления школой, ее развитие; школу как экспериментальную площадку; ситуацию, когда школа имеет принципиально новую образовательную ориентацию и осуществляет обновление образования и воспитания, которые имеют системный характер, затрагивающий цели, содержание, методы, формы и другие компоненты системы образования. В основе их развития находятся две группы факторов:
объективные факторы — создание условий, стимулирующих развитие инновационной деятельности и обеспечивающих принятие ее результатов;
субъективные факторы связаны с субъектом инновационного процесса, с его готовностью к инновационной деятельности. Субъектами инновационных процессов выступают ученые-педагоги, учителя и другие работники сферы образования, чья деятельность носит инновационную направленность.

**Критерии оценки инновационных процессов.**

Критерии (от греч. kriterion) - средство для суждения, признак, на основании которого производится оценка. Разработка критериев оценки инновационных процессов направлена на создание механизма управления этими процессами в рамках всех уровней! (федерального, регионального, муниципального, но, прежде всего, в: рамках образовательного учреждения) на основе новых подходов к образованию как развивающей и развивающейся среде.

Критерии оценки рассматриваются как условие эффективности управления развитием образовательных учреждений. Инновации выступают в педагогической деятельности как способ решения проблем возникающих в нестандартных (нетрадиционных) ситуациях практики функционирования и развития образовательных процессов.

Критерии оценки инновационных процессов призваны помочь перевести инновационные изменения из организационного уровня в содержательный, т.е. придать инновационным процессам новые качества, изменить их сущностный характер.

Качественная характеристика критериев при рассмотрении и оценке инновационных процессов исходит из принципов оптимальности, перспективности, реальности и реализуемости. Качественные критерии инновационных процессов и их оценки необходимы прежде всего практическим работникам как субъектам инновационной деятельности.

Такими критериями являются:

* актуальность (соответствие инновации социокультурной ситуации развития общества);
* новизна (степень оригинальности инновационных ; подходов, своеобразное сочетание, комбинирование известного, представляющих в совокупности новизну);
* образовательная значимость (степень влияния инновации на развитие, воспитание и образование личности);
* общественная значимость (воздействие инновации на развитие системы образования в целом);
* полезность (практическая значимость инновационных процессов);
* реализуемость (реалистичность инновации и управляемость инновационных процессов).

**Основные этапы педагогического проектирования.**

Проектирование педагогических систем, процессов или ситуаций - сложная многоступенчатая деятельность. Эта деятельность, кем бы она ни осуществлялась и какому объекту ни была бы посвящена, совершается как ряд последовательно следующих друг за другом этапов, приближая разработку предстоящей деятельности от общей идеи к точно описанным конкретным действиям. Выделяют три этапа (ступени) проектирования:

I этап - моделирование;

II этап - проектирование;

III этап - конструирование.

Педагогическое моделирование (создание модели) - это разработка целей (общей идеи) создания педагогических систем, процессов или ситуаций и основных путей их достижения.

Педагогическое проектирование (создание проекта) - дальнейшая разработка созданной моделн и доведение ее до уровня практического использования.

Педагогическое конструирование (создание конструкта) - это дальнейшая детализация созданного проекта, приближающая его для использования в конкретных условиях реальными участниками воспитательных отношений.

**Классификация образовательных проектов.**

Разработчик метода  проектов , американский профессор Коллингс предложил первую в мире  классификацию  учебных  проектов :

1.    Проекты игр — различные игры, народные танцы, драматические постановки и т.п. Цель — участие детей в групповой деятельности.

2.    Экскурсионные проекты — целесообразное изучение проблем, связанных с окружающей природой и общественной жизнью.

3.    Повествовательные проекты, цель которых — получить удовольствие от рассказа в самой разнообразной форме — устной, письменной, вокальной (песня), музыкальной (игра на рояле).

4.    Конструктивные проекты — создание конкретного, полезного продукта: изготовление шкатулки с вышивкой, комплекта детской одежды Проект может быть групповым и персональным. Каждый из них имеет свои неоспоримые достоинства. Современная  классификация  учебных  проектов  сделана на основе доминирующей (преобладающей) деятельности учащихся:

• практико-ориентированный проект (от учебного пособия до пакета рекомендаций по восстановлению экономики страны);

• исследовательский проект - исследование какой-либо проблемы по всем правилам научного исследования;

• информационный проект — сбор и обработка информации по значимой проблеме с целью ее презентации широкой аудитории (статья в СМИ, информация в сети Интернет);

• творческий проект — максимально свободный авторский подход в решении проблемы. Продукт — альманахи, видеофильмы, театрализации, произведения изо или декоративно-прикладного искусства и т.п.

• ролевой проект — литературные, исторические и т.п. деловые ролевые игры, результат которых остается открытым до самого конца.

Возможна  классификация   проектов  по:

• тематическим областям;

• масштабам деятельности;

• срокам реализации;

• количеству исполнителей;

• важности результатов.

Но независимо от типа проекта, все они:

• в определенной степени неповторимы и уникальны;

• направлены на достижение конкретных целей;

• ограничены во времени;

• предполагают координированное выполнение взаимосвязанных действий.

По комплексности проекты могут быть монопроектами и межпредметными. Монопроекты реализуются в рамках одного учебного предмета или одной области знания. Межпредметные — выполняются во внеурочное время под руководством специалистов из разных областей знания. По характеру контактов проекты бывают — внутриклассными, внутришкольными, региональными и международными. Два последних, как правило, реализуются как телекоммуникационные проекты, с использованием возможностей Интернета и средств современных компьютерных технологий.

По продолжительности различают:

• минипроекты — укладываются в один урок или даже его часть;

• краткосрочные — на 4-6 уроков;

• недельные, требующие 30-40 часов; предполагается сочетание классных и внеклассных форм работы; глубокое погружение в проект делает проектную неделю оптимальной формой организации проектной работы;

• долгосрочные (годичные) проекты как индивидуальные, так и групповые; выполняются, как правило, во внеурочное время.

**Черты  современных образовательных проектов в российском образовании.** Современность диктует нам свои правила во всех сферах жизни. Так и образование переходит на новый виток приоритетных направлений и задач обучения. Таким образом, все разрабатываемые и внедряемые образовательные проекты отвечают законам современности.

**Параметры экспертизы образовательных проектов.**

Экспертная деятельность, как особый вид исследования имеет такие структурные компоненты: сбор и анализ информации, определение проблем исследования и их ранжирование, формулирование гипотезы и цели исследования, планирование, определение инструмента и критериев исследования, контроль и оценка, корректировка.

Как всякая деятельность, экспертная деятельность, может иметь следующее целеполагание:

1. Оценка степени соответствия рассматриваемых материалов некоторым нормативным моделям, либо существующим требованиям или традициям.
2. Оценка деятельности проектировщиков по проработке инновационного проекта, приращению их профессионального мастерства, а также оценка деятельности по реализации проекта (степени реализации проекта).
3. Понимание авторского замысла, исходной проектной идеи, выявление ее мировоззренческого контекста, целевых ориентаций проекта и его ценностно-смысловых оснований.

Параметры экспертизы образовательных проектов включают:

1. Общие критерии – позволяют оценить значимость (общественную и профессионально-деятельностную) предполагаемого проекта с точки зрения основных тенденций, целей и направлений развития и реформирования образования на разных уровнях его организации.Основой общей критериальной оценкой является соответствие предполагаемых действий концептуальным целям и программным устан6овкам проекта.

2. Специальные критерии – позволяют оценить компетентность автора проектной идеи и содержательность проекта с точки зрения его полноты, соответствия нормативным и понятийным требованиям.

Основой специальной критериальной оценки является соответствие целей, задач программы и плана действий той предметной области образования, относительно которой предполагается инновационные преобразования.

3. Конкретные практические критерии – позволяют оценивать степень обоснованности проекта с точки зрения возможностей его воплощения и жизнеспособности.

Основой конкретной критериальной оценки является наличие специальных механизмов формирования разнообразных ресурсов, профессионально-деятельностных коалиций субъектов из разных общественных практик и их соответствия реальной образовательной ситуации, на которую ориентирован данный проект.

Таковы типологические группы критериев оценки инноваций в образовании, которые в реальной экспертизе могут быть конкретизированы относительно предметного содержания проектной работы и технологизированы относительно ее способов.