**Методические рекомендации по заполнению информационной карты**

**инновационного педагогического опыта**

*Игнатьева Галина Александровна,*

доктор педагогических наук,

заведующая кафедрой педагогики и андрагогики ГОУ ДПО НИРО

*Тулупова Оксана Владимировна*

кандидат педагогических наук,

доцент кафедры педагогики и андрагогики ГОУ ДПО НИРО

Настоящие методические рекомендации разработаны с целью оказания практической помощи образовательным учреждениям и педагогам – победителям Приоритетного национального проекта «Образование» в вопросах, связанных с обобщением имеющегося опыта инновационных преобразований в процессе эффективного распространения и освоения на региональном уровне российского образования современных образовательных ресурсов (диссеминации).

**Информационная карта инновационного педагогического опыта** представляет собой целостное описание актуального для развития региональной системы образования образовательного ресурса, включающее следующие обязательные компоненты:

* тема;источник изменений;
* идея изменений и ее содержание;
* концепция изменений;
* новизна педагогического опыта;
* трудоемкость, риски и ограничения;
* условия реализации изменений;
* результат изменений (продуктный и субъектный);
* экспертное заключение.

Вариант информационной карты по опыту педагога – победителя конкурса ПНПО содержит дополнительно расширенное описание инновационного педагогического опыта, где предполагается освещение следующих моментов:

* актуальность и перспективность нововведений;
* теоретическая и практическая значимость;
* технологическая проработка педагогической идеи;
* критерии эффективности нововведения и способы диагностики результативности опыта;
* основные характеристики процесса внедрения нововведения (ориентировочная продолжительность внедрения в образовательный процесс, необходимые финансовые затраты, материально-техническое обеспечение, требуемый уровень подготовки педагогических кадров, факторы влияния и риски).

Особое внимание при подготовке материалов педагогов и образовательных учреждений – победителей ПНПО к оформлению в виде информационной карты следует уделить **формулировке темы инновационного педагогического опыта**. Тема обобщения опыта учителя (как правило, передового, т.е. превосходящего массовый опыт по ряду признаков, важнейшими из которых являются: актуальность, новизна, воспроизводимость, эффективность и стабильность результатов, и, реже, новаторского, характеризующегося системной перестройкой педагогом своей деятельности на основе принципиально новой идеи или совокупностей идей (открытия), в результате чего достигается значительное и устойчивое повышение эффективности педагогического процесса) должна удовлетворять следующим требованиям:

* содержать указание на причину (педагогическую проблему), вызвавшую появление данного опыта
* быть привязанной к определенным этапам и условиям педагогического процесса.

Например, тема передового педагогического опыта учителя физической культуры сформулирована следующим образом: «Технология организации малых форм физкультурно-оздоровительной работы с младшими школьниками»; формулировка темы новаторского педагогического опыта учителя информатики – победителя регионального конкурса «Учитель года» - «Формирование информационной и языковой компетентности учащихся старших классов профильной школы в «Технологии Образования в Глобальном Информационном Сообществе (ТОГИС)».

Формулировка темы инновационного педагогического опыта образовательных учреждений – победителей ПНПО, который является результатом проектирования образовательной системы на основе определенной концептуальной идеи, должна:

* отражать определенный концептуальный контекст, определяемый совокупностью культурных, социальных, идеологических, политических, экономических и пр. условий осуществления инновационных преобразований;
* являться выражением определённой профессионально-деятельностной позиции педагогического коллектива.

В качестве примеров приведем следующие формулировки тем инновационного педагогического опыта образовательных учреждений: «Проектирование Лицея как интеллектуальной организации», «Дифференциация и индивидуализация образовательного процесса как факторы формирования конкурентоспособной личности».

После формулировки темы инновационного педагогического опыта закономерен переход к выявлению **источника инновационных изменений**.

В контексте педагогической инноватики, изучающей процессы создания, распространения и освоения новшеств в образовательных системах, процесс становления инновационнго педагогического опыта (инновационный процесс) начинается с выявления необходимости изменений на каких-то участках образовательного процесса (выявления проблемы). Для того, чтобы осуществить переход от «живой» практики к рефлексивной сфере, где собственно и можно построить идеальную модель нового знания о способе снятия выявленного профессионального затруднения, нужно сформулировать исследовательскую проблему, определив, какое новое знание нужно получить, чтобы на его основе решать практическуюпроблему. Этот переход от практической проблемы (есть потребность в повышении эффективности образовательной деятельности, но неизвестно, как это можно сделать) к исследовательской проблеме (есть потребность в каких-то знаниях, методах, необходимых для решения практической проблемы, но этих знаний, методов нет) очень важен, но его нередко пропускают. Когда педагог действует методом проб и ошибок, ему очень трудно удержать обнаруженную проблему, она может декомпозироваться в ряд более мелких, частных проблем, которые возникают каждый день в «живом» учебно-воспитательном процессе.

Практикой доказано, что современное образование уже не может успешно функционировать в прежних содержательных, организационных и педагогических формах. Это означает, что новая школа, ее образовательная система с необходимостью требуют переосмысления и переформулирования базовых условий организации школьной жизни; целей, задач, средств, способов оценивания и коммуникации. Источником передовой педагогической практики сегодня могут выступить следующие противоречия педагогического процесса массовой школы, формулируемые как расхождения между существующими условиями обучения и воспитания и требованиями динамично развивающейся общественной практики:

* несоответствие реальных возможностей воспитуемых тем требованиям, которые к ним предъявляются со стороны школы и учителей;
* несоответствие между активно-деятельной природой ребенка и социально-педагогическими условиями его жизни;
* несоответствие между целостностью личности и функциональным подходом к ее формированию, односторонностью педагогического процесса;
* отставание процессов генерализации знаний и умений от необходимости применять преимущественно обобщенные знания и умения для решения прикладных задач;
* расхождение между индивидуальным творческим процессом становления личности и массово-репродуктивным характером организации педагогического процесса;
* несоответствие определяющего значения деятельности в развитие личности и преобладания в массовой школе репродуктивных, объяснительно-иллюстративных методов обучения и мероприятийных форм воспитания;
* расхождение между возрастающей ролью гуманитарных предметов в гражданском становлении человека и технократизацией педагогического процесса.

Важной особенностью профессиональной позиции педагога-новатора или педагогического коллектива, ориентированного на инновационные преобразования является умение увидеть, вскрыть противоречие, зачастую тогда, когда массовая практика еще не испытывает серьезного дискомфорта в решении поставленных перед ней обществом задач. Как правило, основное противоречие системы образования, определяющее направления ее развития в определенный конкретно-исторический период расчленяется на ряд более частных: общедидактических и частнодидактических противоречий (Таблица 1.).

Таблица 1.

**Соотнесение инновационного педагогического опыта**

**с характером разрешаемых им противоречий**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Характер противоречия | Тема инновационного педагогического опыта | Формулировка источника изменений |
| Глобальные – между конкретно-историческим идеалом формирования личности и сложившимися организационно-педагогическими условиями  | Проектирование «Школы позиционного самоопределения» | Противоречие между формирующейся направленностью педагогической системы школы на становление и развитие учащихся в образовательном процессе как субъектов собственной деятельности, способных к свободному и ответственному жизненному самоопределению, и несовершенной системой проектирования пространства многообразных деятельностей  |
| Локальные *–* между определенными компонентами социального заказа на образование (задачи формирования здорового образа жизни, демократизации, информатизации образования и т.п.) и существующими способами решения соответствующих задач в практике образования  | «Технология организации малых форм физкультурно-оздоровительной работы с младшими школьниками» | Противоречие между требованием сохранения и укрепления здоровья обучающихся, формирования у них потребности в физическом совершенствовании и здоровом образе жизни и недостаточной разработанностью условий подготовки здорового, образованного и разносторонне развитого поколения в общеобразовательной школе.  |
| Частные – между новыми требованиями к результатам освоения программ общего среднего образования и существующими предметными методиками и УМК  | «Формирование исследовательской культуры младших школьников» | Противоречие между необходимостью формирования у младших школьников навыков поисково-исследовательской деятельности как базы для эффективного освоения содержания образования подростковой школы и недостаточной разработанностью механизмов и условий реализации исследовательских моделей обучения на младшей ступени школьного образования |

Помимо формулировки противоречия, определяющего необходимость описываемых в информационной карте инновационных изменений, к источникам преобразований относится и то новшество, которое представляет собой способ решения выявленной проблемы (профессионального затруднения). В качестве новых условий образовательной деятельности могут выступать: новые методы, формы обучения и воспитания, новые образовательные и информационно-коммуникационные технологии, новые виды образовательной деятельности и способы образовательной диагностики и т.д. (Таблица 2).

Таблица 2.

**Новые условия образовательной деятельности как источник изменений**

|  |  |
| --- | --- |
| Тема инновационного педагогического опыта | Новые условия образовательной деятельности |
| Формирование исследовательской культуры младших школьников | Исследовательский метод, включающей комплекс умений самостоятельно творчески осваивать, конструировать и переконструировать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры. |
| Технология проектирования позиционного самоопределения старшеклассников в процессе преподавания русского языка и литера туры | Учебный диалог как «понимающий» (герменевтический) способ межличностного и межкультурного общения – обучения |
| Проектирование Лицея как интеллектуальной организации | Корпоративная система управления знаниями на основе непрерывного постоянно повторяющегося процесса, состоящего из четырех этапов: оценка внешних тенденций, выбор стратегии управления знаниями, выбор программной среды для управления знаниями, получение реальных результатов. |
| Проектирование «Школы самоактуализации личности» | Проектирование системы ситуаций развития для каждого возрастного этапа жизни школьника, ориентированных на решение следующих задач: самопознание; самоопределение; самореализация; саморегуляция, в пяти основных видах деятельности: сфере познания; сфере практической деятельности; сфере игры; сфере физического развития; сфере отношений. |

Следующим пунктом информационной карты является **идея изменений**, которая знаменует собой концептуальную мысль, ориентированную на активное, творческое преобразование практики.Специфика педагогической идеи состоит в том, что в ее содержании имеются более или менее конкретные представления о назначении, сущности, способах воплощения идеи в будущую образовательную реальность Ориентация педагогической идеи на практику обеспечивается рассмотрением содержания идеи в единстве его составляющих: социопрактического, ценностно-смыслового, деятельностного и прогностического содержания.

Первый аспект - *социопрактическое содержание* идеи представляет собой обобщенные характеристики субъектов педагогической деятельности: социальное происхождение учащихся, возраст учителей, уровень их мастерства, психологические характеристики педагогов и школьников, категории преподавателей, способных к восприятию и принятию данной идеи, а также региональные и культурно-исторические характеристики, временные и пространственные возможности реализации идеи, социальные, педагогические, материальные и другие условия обучения и воспитания.

Включение в состав педагогической идеи социопрактической составляющей позволяет: обозначить каналы ввода свойств и характеристик объектов и фрагментов педагогической действительности внутрь теоретических построений; объяснить причины неудач в реализации тех или иных педагогических идей в случаях, когда педагогические идеи и теории не предусматривали в своем составе знания такого рода; объяснить, как из небольшого числа достаточно общих представлений возникает значительное многообразие педагогической практики; вовремя внести коррективы в новые, перспективные идеи, задать им ориентацию на практику уже в начальный момент их истории, создать более надежную педагогическую теорию, способную оказывать влияние на образовательную реальность.

Вот как обозначен А.В. Хуторским[[1]](#footnote-1) социопрактический аспект идеи эвристического обучения: «Эвристическая система может быть применена как в отдельных учебных дисциплинах, так и при комплексном образовании в школах творческой ориентации. Данный тип обучения необходим, прежде всего, одаренным детям с ярко выраженной самобытностью и так называемым трудным ученикам... Приоритетной сферой применения дидактической эвристики являются авторские, негосударственные, муниципальные, сельские малокомплектные школы и различные центры творчества. Она результативна в массовых школах или отдельных классах, которые практикуют самоорганизующие формы обучения: групповые, парные занятия, само- и взаимообучение; в тьюторстве, репетиторстве, гувернерстве, семейном образовании; в дистанционных формах образования, реализуемых на основе компьютерных телекоммуникаций.

Другая составляющая содержания педагогической идеи – ее *ценностно-смысловые аспекты*. На современном этапе развития теории и практики образования именно от педагогов требуется принятие на себя ответственности за смысловую составляющую своих мыслей и действий и ее соотнесенность с теми или иными ценностями, разделяемыми отдельными индивидами, группами людей (сообществами) или обществом в целом. Уход от этой ответственности означает ослабление внимания к философскому, методологическому и теоретическому осмыслению педагогической науки и практики, расширение границ стихийных влияний на педагогический процесс, укрепление конформистских позиций, умножение негативных фактов, факторов и отрицательных результатов в образовании.

При этом важно понимать, что категории ценности и смысла принципиально открыты, недоопределены. В этом источник их дальнейшего поиска. Каждый педагог (и теоретик, и практик) должен для себя решить, что для него в этой жизни важно, каков смысл его деятельности. Разнообразие, многовариантность смыслов и позиций обеспечивают возможность выбора и последующего отбора наиболее эффективных образовательных стратегий и технологий. Необходимо также понимание того, что в системе образования никто не обладает монополией на истину, но при этом не отвергается возможность принятия некоторой системы желательных и приоритетных ценностей как основы цели образования.

Следующий, деятельностный аспект педагогической идеи связан напрямую со способом ее реализации. Какой бы замечательной, перспективной и привлекательной ни была педагогическая идея, она останется пустой декларацией, если не будет ясен механизм ее реализации. И если по каким-то причинам эффективный и реалистичный способ воплощения идеи в практику не найден, то значит, время для этой идеи еще не наступило.

*Прогностический аспект* педагогической идеи является существенным фактором управления ее функционированием и развитием. Особую значимость приобретает разработка прогностического аспекта для тех идей, которые еще только готовятся для распространения в широкой педагогической практике. Основательный анализ возможных последствий воплощения этих проектов в жизнь направлен на предупреждение опасных и тяжелых ошибок, на предотвращение скороспелых и непрофессиональных действий в области реформирования образования. С позиции гуманистической идеологии образования разработка прогностического аспекта педагогической должна содержать указание на то, чего нельзя делать ни при каких обстоятельствах ее реализации в конкретной практике.

Понимание взаимосвязи между составляющими педагогической идеи возможно на основе системного подхода к характеристике ее содержания. Деятельностное содержание инновационной педагогической идеи опирается на определенные ценности и смыслы педагогической деятельности. С другой стороны, ценностно-смысловой аспект в значительной мере зависит от того, какими способами предполагается осуществить идею. Работа над прогностическим аспектом невозможна без знания механизмов воплощения идеи в практику. В конечном итоге разработка всех указанных аспектов направлена на обогащение педагогической идеи социопрактическим содержанием, а последнее позволяет откорректировать другие составляющие. Ориентация педагогической идеи на практику обеспечивается рассмотрением содержания идеи в единстве ее составляющих: социопрактического, ценностно-смыслового, деятельностного и прогностического содержания.

Идея изменений развивается и содержательно обогащается в следующем разделе информационной карты – **концепции изменений**. В контексте обобщения инновационного педагогического опыта концепция изменений - это «*образ должного*» *теоретическая модель* преобразования имеющихся обстоятельств в необходимые условия для создания инновации.

Концептуальное ядро инновационных преобразований составляет совокупность подходов, фундаментальных оснований деятельности, базирующихся на определенной образовательной парадигме, которая выступает в качестве единого методологического основанияконцепции изменений.Данные подходы, в свою очередь, конкретизируются в содержательных принципах, являющихся руководящими идеями, конвенционально принимаемыми теоретическими положениями - регулятивами, основанными на объективной необходимости следовать определённым тенденциям развития системы образования и осуществляющие связь теоретических представлений с образовательной практикой.

В качестве примера формулировки концептуального ядра инновационных преобразований приведем фрагмент информационной карты инновационного педагогического опыта образовательного учреждения по теме «Проектирование школы креативной личности»: «Концепция изменений основана на *личностно – деятельностном подходе,* предполагающем организацию специальной работы по формированию деятельности учащихся, обучения их целеполаганию и планированию, организации и регулированию собственных действий, контролю, самоанализу и оценке результатов деятельности; *проектном подходе,* требующемпредоставления ученикам возможностей самим творить знания, создавать образовательную продукцию по всем предметам, и *социокультурном* подходе, связанном с формированием *культурного пространства* школы, адекватного современной социокультурной ситуации и ориентирующем образовательный процесс на последовательное освоение исторически сложившихся обобщенных форм и способов деятельности».

В рассматриваемом разделе информационной карты также требуется обозначить новизну представляемого опыта. Данный признак напрямую связан с идеей опыта иможет выражатьсяв постановке целей, отборе содержания, выборе средств и форм организации педагогического процесса. Особенность новизны педагогического опыта (по сравнению с педагогическим исследованием) передает следующая цитата: «Суть дела не в самой по себе новинке (новое педагогическое средство или прием), а в том, в какой мере она может дать толчок развитию педагогической науки, способствовать совершенствованию целостной учебно-воспитательной системы. Истинно передовым опытом может являться опыт мастера-педагога, даже если он не несет в себе никаких внешних новинок и укладывается в рамки «традиционной» методики. В чем же тогда его новизна? Именно в той педагогической целесообразной связности, гибкости, последовательности, которой он пронизан и которая поднимет ту же методику до уровня настоящей науки, а ее практическое применение до уровня большого искусства»[[2]](#footnote-2).. Новизна может проявиться в разной степени: от внесения новых положений в науку до более эффективных способов применения на практике уже известных положений и модернизации отдельных сторон педагогического процесса. В зависимости от глубины (масштабности) представляемых изменений можно выделить следующие уровни новизны инновационного педагогического опыта:

* глобальный уровень новизны - внесение новых положений в науку, кардинальное преобразование образовательного процесса от постановки новых целей до новых подходов к образовательной диагностике;
* локальный уровень новизны - обновление одного из элементов педагогической системы в порядке текущей модернизации;
* условный уровень новизны - необычное сочетание ранее известных элементов;
* частный уровень новизны - использование в конкретных условиях новшества, уже применявшегося на других объектах.
* Может быть предложена и другая классификация уровней новизны, более соответствующая педагогическому опыту, имеющему характер педагогического исследования:
* уровень преобразования характеризуемый принципиально новыми идеями, подходами в области обучения и воспитания, коренным образом отличающимися от известных представлений в данной области;
* уровень дополнения – открытие новых граней уже известных теоретических и практических положений в области обучения и воспитания;
* уровень конкретизации – уточнение, конкретизация отдельных теоретических и практических положений, касающихся обучения, воспитания, методики преподавания и т.д.

Так, например новизной опыта, чья формулировка концептуального ядра инновационных изменений была приведена в предыдущем примере, является объединение личностно-деятельностного, проектного и социокультурного подходов на основе *идеи свободного развити****я*** ребенка в образовательных процессах, включающих не только передачу ученику опыта прошлого, но и расширение его собственного опыта, обеспечивающих как личностный, так и общекультурный рост ребенка.

Важными компонентами концепции изменений, требующими соответствующего отражения в информационной карте являются:

* трудоемкость – условия (нормативно-правовые, материально-технические, финансовые, программно-методические, организационные и другие), которые требуются для внедрения опыта
* ограничения – тенденции изменения внешней среды, которые необходимо обязательно учитывать в процессе внедрения опыта, чтобы обеспечить его воспроизводимость и максимальную эффективность в других условиях
* риски – угрозы внедрения опыта, которые создаются во внешней среде и которые должны быть устранены или минимизированы на этапе разработки внедренческого проекта.

Продемонстрируем формулировки данных параметров концепции изменений на примере инновационного опыта образовательного учреждения по теме «Проектирование школы позиционного самоопределения»:

*Ограничения ИПО* определяются тем, что в условиях конкуренции образовательных идей вопрос о преемственности содержания, форм, методов школьного образования как вопрос о расширении сферы самостоятельностиучащихся: от учебной самостоятельности к свободному и ответственному жизненному самоопределению, может решаться только на основе консолидации педагогического сообщества вокруг инновационной идеи, диалога с органами управления образованием, целенаправленной работы с возможными социальными партнерами на принципах кооперации и сотрудничества.

*Трудоемкость ИПО* связана с проектированием содержания, форм и способов организации образовательного процесса в рамках конкретных образовательных ступеней как факторов развития личности, способной к стремительному, гибкому изменению способов своей жизнедеятельности.

*Риски ИПО* объясняются экспериментальным статусом направления инновационного развития школы, трудностью соорганизации людей при распределенной, полицентристской системе управления, фактически выделяющейся в самостоятельный, достаточно сложный и ответственный участок работы

Следующий раздел информационной карты – **условия реализации изменений** представляет собой описание конкретных условий, в которых формировался инновационный педагогический опыт и которые должны быть созданы в рамках внедренческого проекта с целью распространения инновационного опыта в массовой практике.

В процессе определения условий, обеспечивающих наибольшую эффективность использования передового педагогического опыта необходимо постараться получить ответы на следующие вопросы:

1. Каковы цели педагога? На развитие, каких личностных качеств, способностей обучаемых сориентирована педагогическая деятельность?

2. Какие типы деятельности осваиваются учениками (исследовательская, проектная, творческая, эвристическая и т.д.)?

3. Формирование, каких общеучебных и предметных умений обеспечивает предлагаемая в опыте технология?

4. Каковы особенности организации образовательного процесса?

5. Каковы особенности педагогической деятельности (методы, приемы, техники, их взаимообусловленность и целесообразность)?

6. Каковы особенности деятельности учащихся (как обеспечивается мотивация, как происходит процесс учения, каков объем самостоятельной работы, как организуется рефлексия и т.д.)?

7. Каковы критерии и способы оценивания промежуточных и конечных результатов?

8. Какими дидактическими материалами и учебной литературой обеспечен процесс?

9. Каков адресат данного опыта?

К условиям реализации изменений в контексте инновационного педагогического образовательных учреждений следует отнести: ориентировочную продолжительность внедрения, объемы потребных трудозатрат на внедрение, потребность в специальной подготовке педагогов и возможности ее получения; потребности в материально-техническом обеспечении, общий объем потребного финансирования на внедрение. В целом условия, обеспечивающие эффективность инновационных изменений образовательных систем можно разделить на:

* общесистемные условия - задают норму функционирования образовательной системы школы в целом, т.е. позволяют дооформить и нормировать взаимодействие образовательного учреждения с органами управления и социальными партнерами разного уровня (обеспечить ее нормальное функционирование);
* внутрисистемные условия - определяют уровень и качество функционирования системы, позволяют неограниченно совершенствовать функционирование школы;
* вне (меж -) -системные условия - определяют ресурсы развития системы, отвечают за преобразование самого типа функционирования школы и осуществление шага ее дальнейшего развития.

Основная часть информационной карты инновационного педагогического опыта завершается разделом – **результат изменений.** Устойчивость, стабильность положительных результатов, по мнению В.И. Загвязинского и Р. Атаханова, является важным критерием передового опыта. Результативность опыта означает его действенность, возможность добиваться при его использовании полезного эффекта, высокого результата в обучении и воспитании и определяется двумя основными показателями:

* надежностью - устойчивостью, стабильностью положительных результатов, получаемых в практике.
* перспективностью - длительностью сохранения актуальности результатов, получаемых за счет освоения опыта, их способностью оставаться новыми, не устаревать

Результат инновационных изменений может иметь продуктный и субъектный характер. *Продуктный результат*связан с качеством произведенного продукта (результата решения педагогической проблемы). Материальными продуктамиинновационного педагогического опыта могут быть учебные программы, дидактические материалы, видеоматериалы, учебно-методические пособия, мастер-классы, сесминары и т.д. *Субъектный результат* **п**роявляется на уровне изменения человеческих свойств, качеств, проявлений, отношений. К таким изменениям относятся развитие типов мышления, воображения, приобретение новых знаний, умений и навыков, формирование различных личностных качеств, освоение различных способов деятельности и т.д. По отношению к определению результативности инновационного педагогического опыта учителя можно разделить субъектные результаты на внешние, т.е. те которые диагностируются с помощью аттестационных процедур: динамика обученности, качество знаний, участие в предметных олимпиадах и конкурсах, поступаемость в ВУЗы и т.п., и внутренние, диагностируемые с помощью психолого-педагогических методов: познавательный интерес, учебная мотивация, сформированность учебной деятельности, мыслительные навыки, рефлексивные качества и т.п.

В качестве примера формулировки результатов изменений приведем фрагмент информационной карты учителя экономики, тема опыта которого - «Проектирование современного урока экономики»:

Результаты (внешние): Количество учащихся – победителей районных олимпиад по экономике (2003 – 2007 гг.) – 15 человек; количество учащихся – победителей районного НОУ (2005 – 2007) – 9 человек, количество учащихся – призеров областных олимпиад по экономике (2003 – 2007 гг.) – 2 человека. В 2004-2005 уч. году один ученик получил диплом 1-ой степени на областном конкурсе бизнес-проектов. Начиная с 2002 года, ежегодно учащиеся автора ИПО принимают участие в региональном конкурсе школьных компаний. Учащиеся социально-экономического профиля выбирают при поступлении в ВУЗы экономические специальности (100%).

Результаты (внутренние): Развитие умений учащихся осуществлять анализ конкретной социально-экономической ситуации при разработке бизнес – проектов с 80% - в начале обучения проектным и исследовательским методам в экономике до 95 % - в конце. Развитие умений прогнозировать проектный результат и доводить его до воплощения в реальную практику с 55 % до 93 %.

Информационная карта инновационного педагогического опыта включает **экспертное заключение о предполагаемом масштабе и формах распространения изменений**. *Масштаб распространения изменений* определяется уровнем практической значимости опыта. По степени влияния инновационного педагогического опыта на образовательную систему в целом выделяют:

* отраслевой (общепедагогический) уровень означает, что влияние данного опыта распространяется на многие предметы, на образовательный процесс в целом.
* общеметодический уровень предполагает, что результаты опыта важны для решения общих вопросов методики преподавания, обучения и воспитания.
* частнометодический уровень характеризует опыт, который важен для решения частных вопросов практики обучения и воспитания.

В качестве *форм тиражирования инновационного педагогического опыта* в современной образовательной практике наиболее распространенными являются следующие мероприятия:

* участие авторов опыта в курсах повышения квалификации в качестве лекторов-практиков;
* стажировки на базе лучших школ;
* консультации, практикумы, открытые уроки и внеклассные мероприятия;
* обучающие и деловые игры
* мастер-классы, педагогические мастерские, авторские школы и семинары
* конференции, аукционы педагогических идей, презентации, выставки, форумы, ярмарки, фестивали, публикации, выступления в СМИ.

Обобщение опыта – это всегда выход на конкретного потребителя. Адресная направленность опыта предполагает ответы на вопросы: кому, когда, где, как его использовать. Обобщается опыт как целостная система и только потом определяется круг его потребителей, которые могут использовать его как целиком, так и помодульно. Целостную картину передового педагогического опыта позволяет получить *информационная карта,* в которой отражаются следующие данные: автор и тема опыта, адрес опыта, содержание опыта, личная концепция автора, теоретическая интерпретация опыта, творческие находки автора, источник информации, экспертное заключение, рекомендации по использованию опыта и т.д. С этой точки зрения информационную карту инновационного педагогического опыта можно считать наиболее оптимальным способом оформления педагогических находок с целью презентации опыта в педагогическом сообществе.

1. Хуторской А. В. Эвристический тип образования: результаты научно-практического исследования // Педагогика. 1999. № 7. C. 22 [↑](#footnote-ref-1)
2. Левшин Л.А. Логика педагогического процесса. – М., 1980. – С. 23-24 [↑](#footnote-ref-2)