

УДК 371.1
ББК 74.04 + 74.202.5
EDN: ZFPZLW

Инновационная деятельность образовательной организации как фактор ее развития (на примере школы № 100 Санкт-Петербурга)

Innovative activities of an educational organization as a factor in its development
(using the example of School No. 100 in St. Petersburg)

В. Н. Волков
Государственное бюджетное
образовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 100
Калининского района
Санкт-Петербурга
заместитель директора
канд. пед. наук
Санкт-Петербург
E-mail: vvn2000@hotmail.com

V. N. Volkov
School № 100 Saint Petersburg
Saint Petersburg
PhD in Pedagogy, Deputy Director
E-mail: vvn2000@hotmail.com

Аннотация

Автор статьи обращается к вопросам развития общеобразовательных учреждений в современных условиях, определяя среди возможных условий инновационную деятельность школы. В статье обозначены некоторые особенности внутришкольного управления в современных условиях, а также представлен инструментарий и результаты диагностики готовности педагогов к участию в инновационной деятельности на примере одной из школ Санкт-Петербурга. Автор представляет основную идею и концепцию районной опорной площадки, деятельность которой направлена на развитие образовательного учреждения.

Ключевые слова: управление развитием школы; инновационная деятельность; районная опорная площадка.

Abstract

The author addresses issues regarding the development of schools in the current context, identifying a school's innovative activity as one of the contributing factors. The article outlines some of the features of intra-school management in modern conditions, and also presents the tools and results of diagnostics of teachers' readiness to conduct innovative activities in one of the schools in St. Petersburg. The author presents the core idea and concept of a district-level resource center, the activities of which are aimed at the support of development of the school.

Keywords: management of school's development; innovative practice; district-level resource center.

Введение

Развитие образовательной организации призвано прежде всего обеспечивать высокое качество подготовки обучающихся. Такое развитие представляет собой целенаправленный и сложный, но управляемый процесс, который наряду с функционированием организации изучает новая научная область — «управление образованием», возникшая в отечественной педагогической науке в 1990-е годы. При этом в традиционную педагогическую проблематику были привнесены идеи, теории, понятийный аппарат и методы исследования из социологии, экономики и менеджмента.

В контексте происходящих социально-экономических изменений и трансформации самой образовательной системы управление школой стало рассматриваться учеными и практиками в логике обеспечения двух этих взаимосвязанных процессов. Значительный вклад в формирование нового научного знания и развитие новой научной области внести Ю. А. Конаржевский, В. С. Лазарев, М. М. Поташник, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова и ряд других исследователей.

Масштаб изменений, происходивших в управлении школой в конце XX века, подтверждают оценки ученых. Например, Е. Ф. Иващенко в 2002 году на основе анализа предшествующих научных исследований определила, что в этот период происходила «систе-

матизация и обобщение накопленных знаний по теории внутришкольного управления, дальнейшая разработка этих положений в соответствии с теорией менеджмента, уточнение функций управления, разработки технологии управленческой деятельности в условиях усиления человеко-центристского подхода к управлению и решения проблем повышения качества образования, использования педагогического мониторинга, диагностики, внедрения инноваций» [3, с. 12]. Изменения принципов внутришкольного управления позднее (2010 год) также отмечала В. Е. Цибульникова: «В 1980–1990-е гг. закономерности и принципы были ориентированы на человеческий фактор, систему, структуру управления, процесс и управленческую деятельность, начиная с 1990-х гг. по настоящее время — на эффективность, результативность, качество» [14, с. 9].

На протяжении последней четверти века основным инструментом управления, с помощью которого школы определяют перспективные направления развития, являются средне- и долгосрочные программы развития. Их значение особо отмечено в Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», статья 28 которого относит к компетенции образовательного учреждения разработку, согласование с учредителем и утверждение программы развития. Набор и содержание проектов (мероприятий) программы развития определяется исходя из ожидаемого перспективного состояния школы. Это состояние, как правило, проектируется и оформляется в программе с учетом внутренних условий и внешних факторов, для оценки которых используются соответствующие аналитические инструменты.

В качестве внутренних условий развития школы выступают организационная культура и особенности управления, кадровый потенциал, ресурсная база. К внешним факторам относятся нормативная база, местоположение, особенности местного социума и др.

В современных условиях организационная культура школы играет во многом определяющую роль в совершенствовании ее деятельности. По мнению многих ученых (П. Ф. Друкер, А. И. Наумов, Т. О. Соломанидина и др.), именно она предопределяет отношение участников образовательного процесса к содержащимся в программе развития изменениям, выступая в качестве «импульса» или препятствия для появления и внедрения инноваций. В этом контексте изучение отношения педагогов к инновациям может рассматриваться как элемент исследования организационной культуры школы. Важность получаемого при этом знания детерминирована современными представлениями о роли инноваций в образовании и значении инновационной деятельности [4; 12; 13].

В этом контексте в качестве примера можно обратиться к опыту работы Государственного бюджетного образовательного учреждения «Школа № 100 Калининского района Санкт-Петербурга» (далее — школа № 100), обозначить некоторые особенности ее организационной культуры и имеющуюся инновационную составляющую, а также представить концептуальные идеи и условия планируемой работы школы в режиме районной опорной площадки.

Участие в инновационной деятельности как элемент программы развития

Действующая в настоящее время программа развития школы № 100 Санкт-Петербурга на 2025–2029 годы была разработана в 2024 году и стала второй в истории образовательного учреждения. Как и в других российских школах при создании новой программы использовался Конструктор программ развития (далее — Конструктор), разработанный ФГАНУ «Федеральный институт цифровой трансформации в сфере образования» (да-

лее – ФИЦТО) в рамках проекта «Школа Минпросвещения России». Таким образом, создание программы осуществлялось на основе стандартизированной процедуры; структура и содержание программы были заданы алгоритмами Конструктора. Программа развития школы № 100 состоит из девяти разделов, которые предполагают реализацию 48 мероприятий в течение пяти лет; для мониторинга выполнения программы выделено 60 показателей.

Структура Конструктора, используемого в процессе создания программы развития, не предполагала представление планов или итогов осуществления школой инновационной деятельности. Тем не менее разработчики программы решили обозначить их в разделах «Информационная справка», «Анализ текущего состояния и перспектив развития школы», «Основные направления развития организации» и «Дорожная карта реализации программы развития».

Во многом такое решение было обусловлено тем, что школа № 100 практически сразу после открытия в 2017 году включилась в инновационные процессы в региональной системе образования, что способствовало формированию устойчивой инновационной составляющей. В течение десятилетия педагоги школы осуществляли работу в условиях региональной инновационной площадки (далее – РИП), районной опорной и стажировочной площадок. Кроме того, школа сотрудничала с одной из федеральных инновационных площадок.

В этих условиях администрация и педагоги получили возможность совершенствовать свое профессиональное мастерство, что содействовало развитию школы. В значительной степени этому способствовала интеграция педагогических и управленческих практик, высокая результативность которых во многом обусловлена развитием сотрудничества школы с организациями-партнерами. Например, в текущем 2026 году школа в разных форматах взаимодействует более чем с 25 организациями из разных отраслей.

Достижимые школой результаты представляются педагогическому и экспертному сообществу в различных формах. В 2022–2026 годах это обеспечивалось через:

- мероприятия по программе РИП по теме «Проектирование новых форматов деятельности библиотеки образовательного учреждения по сопровождению образовательного процесса» (2022–2024 годы), публикаций по теме проекта и участия в региональном конкурсе результатов инновационной деятельности «Сильные решения» (2025 год);
- мероприятия районной опорной площадки «Здоровый дошкольник – новые ориентиры для педагогов и родителей» (2022–2024 годы);
- участие в проекте «Школьная функция профессий» федеральной инновационной площадки на базе ГБОУ лицей № 179 Калининского района Санкт-Петербурга, в котором школа выступала в качестве организации-партнера по разработке методики самодиагностики условий и результатов сетевого взаимодействия общеобразовательных учреждений и организаций-партнеров (2024–2026 годы), публикаций в российских научных журналах, представляющих опыт работы в проекте.

Анализ опыта участия школы в указанных инновационных проектах, зафиксированный на сайте школы, в научных журналах, аналитических отчетах и в других источниках, позволяет сделать вывод о ведущей роли человеческого фактора в обеспечении их реали-

зации и в развитии учреждения в целом. Эту особенность внутришкольного управления отмечают многие ученые и педагоги, подчеркивая при этом необходимость уделять особое внимание профессиональному развитию педагогов и командообразованию для поддержки инноваций в образовательном учреждении [5; 7; 9; 12].

Оценка готовности педагогов к участию в инновационной деятельности

Сохраняя указанное направление развития, в настоящее время школа № 100 ведет поиск нового формата предъявления педагогических и управленческих практик и их результатов. Это обуславливает потребность в изучении актуального состояния организационной культуры школы и мониторинге состояния педагогического коллектива. Исследование отношения педагогов к актуальным вопросам образовательной практики решает две взаимосвязанные задачи: спроектировать возможные направления инновационного поиска и определить актуальное состояние готовности педагогов к участию в нем.

Проектирование возможных направлений инновационного поиска на 2025–2029 годы было осуществлено в процессе создания программы развития школы. Рабочая группа по разработке программы, состоявшая из членов администрации и педагогов, изначально рассматривала в качестве условия развития школы завершение осуществляемых на тот момент инновационных проектов, а также включение в новые. В этой связи среди задач программы были определены:

- создание системы благоприятных условий, обеспечивающих пространство возможностей для получения качественного образования;
- совершенствование системы повышения профессионального мастерства педагогов;
- формирование позитивного имиджа образовательного учреждения.

Именно улучшение условий обучения школьников, профессиональное развитие педагогов и укрепление имиджа школы в местном сообществе рассматривались в качестве объектов инновационного поиска школы в целом и как предмет педагогических экспериментов. Проведенный в 2025 году опрос педагогов школы выявил ведущие области проявления профессиональных достижений и позволил установить особенности их проявления на практике, что способствовало поддержке развития образовательного учреждения [1].

В 2026 году администрацией школы была изучена готовность педагогов к участию в инновационной деятельности. Непосредственной предпосылкой такого решения стала подготовка заявки школы на статус районной опорной площадки по теме «Развитие педагогических и управленческих практик современной школы на основе социального партнерства». Несмотря на то, что изучение готовности педагогов школы к включению в инновационную деятельность проводилось безотносительно темы проекта, выбор был обусловлен необходимостью решения актуальных задач и рассматривался как составная часть развертывания проекта.

В этом контексте необходимо обратиться к определению исследователями (Ю. К. Бабанский, Е. Э. Воропаева, Л. С. Подымова, В. А. Сластенин и др.) состояния готовности педагогов к участию в инновационной деятельности. В частности, Л. С. Подымова рассматривает состояние готовности через призму мотивационно-ценностного отношения педагога к собственной профессиональной деятельности [8]. Н. И. Раитина

выделяет структурные и функциональные компоненты готовности, обозначая ее как «интегративное профессионально значимое качество личности, включающее структурные (мотивационно-ценностный, когнитивный, операционально-деятельностный, эмоционально-волевой) и функциональные (функции — побудительная, исполнительная, регулирующая) компоненты» [10, с. 9].

Среди существующих позиций можно отметить формулировку, которая определяет готовность педагога к инновационной деятельности как психологическую и личностную характеристику: «Сложное целостное личностное образование, характеризующееся уверенностью педагога в своих силах, способностью мобилизовать свои личностные и профессиональные ресурсы в ситуации инновационной деятельности, эмоциональным подъемом, активностью в достижении поставленных целей и задач педагогической деятельности» [2, с. 12–13]. При этом значимым условием формирования готовности педагогов к включению в инновационную деятельность и результативному участию в ней является последовательность этого процесса, а сама готовность требует от субъекта раскрытия «творческого потенциала личности педагога» и задействования «механизмов внутренней активности субъекта, продуктивностью подсознательных процессов и проявлением креативности» [6; 11, с. 43].

Приведенные научные позиции свидетельствуют, что поиск единого подхода к определению состояния готовности педагогов к осуществлению инновационной деятельности продолжается. Понимание специфики теоретических оснований потребовало осознанного выбора методики диагностики из множества авторских методик. Главным критерием для выбора стала определена возможность с помощью такого инструментария раскрыть базовые компоненты готовности педагогов к инновационной работе при незначительной трудоемкости работы респондентов с ним.

Были рассмотрены более десяти методик диагностики разных авторов (И. Р. Лазаренко, Т. П. Кнышева, В. В. Пантелеева, В. А. Сластенин, С. Ю. Степанов и др.), которые предметно обсуждались администрацией школы. В ходе обсуждений отмечалась научная обоснованность предлагаемых диагностических методик, их психологическая глубина и комплексный характер оценки (от четырех до семи компонентов готовности, до 50 анализируемых критериев), что, с одной стороны, повышает валидность результатов, а с другой — увеличивает трудности респондентов при проведении диагностики. Ознакомление с различными методиками диагностики стало важным для профессионального развития организаторов опроса.

Изучение методик дало основания сформировать практический инструментарий для проведения опроса педагогов школы в соответствии с обозначенным выше главным критерием. Согласованная диагностическая форма включала 19 критериев, характеризующих готовность педагогов к включению в инновационную деятельность по пяти блокам: мотивационная, когнитивная, деятельностная, рефлексивная и коммуникативно-презентационная. Респондентам предлагалось оценить соответствие своих личных установок и характеристик педагогической практики по каждому из критериев на основе пятибалльной шкалы:

- 1 балл — совершенно не проявляется (не соответствует мне);
- 2 балла — скорее не проявляется;
- 3 балла — частично проявляется (средний уровень);
- 4 балла — скорее проявляется;
- 5 баллов — проявляется в полной мере (полностью соответствует).

При обработке результатов анкеты предполагалось сравнивать не суммы полученных баллов, а средние значения полученной оценки по всей выборке респондентов, т. е. итоговые значения в результатах опроса оставались в пределах пятибалльной шкалы.

Опрос был организован в дистанционном формате с использованием Яндекс-формы и проводился в течение недели; общее количество участников опроса составило 101 человек (около 2/3 штатной численности).

Оценка педагогами уровня мотивационной готовности к включению в инновационную деятельность продемонстрировала устойчивый интерес к «апробации на практике новых методов и форм обучения» (3.96 балла). При этом подавляющее большинство респондентов обозначили свой интерес к инновационной деятельности (3.73 балла). Относительно невысокий показатель готовности в мотивационном блоке был отмечен респондентами при оценке собственных возможностей выделить «дополнительное время на освоение и апробацию новых методов и форм обучения» (3.59 балла), что предположительно обусловлено имеющейся учебной нагрузкой педагогов школы и проведением опроса в конце учебного года.

Изучение состояния когнитивной готовности педагогов к инновационной деятельности продемонстрировало высокую степень понимания ими отличий инновационной деятельности от текущей работы (3.97 балла) и знание «актуальных направлений педагогических инноваций» (3.93 балла). Важно отметить, что значительная часть педагогов имеют представление о «структуре и требованиях к методическим материалам» (3.56 балла), хотя в данном блоке готовности этот показатель был оценен ниже, чем другие критерии. Необходимо отметить, что педагоги школы активно участвуют в профессиональных конкурсах, выступают на семинарах различного уровня (соответственно 12 и 25 человек в 2025 году), обобщая свой опыт и представляя свои лучшие методические и дидактические разработки.

В ходе опроса самый крупный блок из пяти критериев касался определения деятельности готовности педагогов. Все респонденты обозначили наличие у них опыта «оформления наработок в виде текста, презентации, технологической карты и т. д.» на достаточно высоком уровне (3.87 балла), что коррелирует с оценками, данными респондентами при определении своей когнитивной готовности. В то же время такие критерии готовности, как подготовка «публикации статьи в журнале» и «методической публикации для сайта», респонденты определили для себя как достаточно сложные (3.33 и 3.31 балла соответственно). Выявленное состояние готовности респондентов по двум обозначенным критериям с одной стороны, обусловлено необязательностью публикационной активности педагогов, с другой стороны, определяет перспективное направление для организации внутришкольного обучения и практик как для заинтересованных педагогов, так и для педагогов, испытывающих затруднения.

Оценка респондентами рефлексивной готовности к работе отличается самыми высокими значениями среди всех блоков критериев. Педагоги школы «открыты для конструктивной критики и готовы дорабатывать свои материалы на основе замечаний» и «умеют анализировать результаты своей деятельности, устанавливая причины успехов и неудач» (4.10 и 4.05 балла соответственно). Важно отметить, что респонденты также отметили практику «фиксации своих профессиональных находок и «ошибок» для дальнейшего улучшения» (3.84 балла), что коррелирует с оценками, данными в отношении состояния их мотивационной готовности. Полученные результаты также совпадают

с выводом «о рефлексивном характере педагогической практики» учителей школы, сделанным по итогам исследования в 2025 году [1, с. 83].

Анализ результатов опроса респондентов по блоку коммуникативно-презентационной готовности к инновационной деятельности отчетливо продемонстрировал тесную связь с деятельностью и рефлексивной составляющей. В этом случае готовность педагогов школы характеризуется «умением ясно и структурированно представлять свой опыт коллегам» и «готовностью участвовать в профессиональных обсуждениях, работать с экспертами» (3.79 и 3.71 балла соответственно). Несомненно, умение правильно представлять свои разработки и практики, корректировать их на основе рефлексии и экспертных оценок является залогом успеха в профессиональном развитии и продвижении инноваций.

Обобщая полученные результаты опроса педагогов школы можно отметить, что в каждом блоке критериев можно выделить «сильные стороны» и «области для улучшений» в работе. Обращает на себя внимание высокий уровень рефлексивной готовности педагогов — в частности, склонность к самооценке и способность к учету критических замечаний коллег и экспертов для совершенствования работы. При этом требуют совершенствования ряд аспектов, касающихся понимания педагогами целей и задач, оснований и условий осуществления инновационной работы и представления ее результатов. Данный компонент готовности может быть улучшен через проведение обучения на базе школы и непосредственного «погружения» педагогов в практику внутришкольного управления и организацию научно-методического сопровождения.

Вовлечение педагогов как условие реализации инновационного проекта

Проведенный опрос продемонстрировал наличие в школе хороших условий для осуществления работы в режиме районной опорной площадки по теме «Развитие педагогических и управленческих практик современной школы на основе социального партнерства» в 2026–2028 годах. Кратко представим основные характеристики этого проекта, также предусматривающего активное вовлечение коллектива в его реализацию.

В соответствии с действующими распорядительными актами администрации Калининского района Санкт-Петербурга районная опорная площадка рассматривается как форма образовательной деятельности, направленной на формирование инновационного поведения и совершенствование профессиональной компетентности педагогических работников. Подобные площадки не являются частью инновационной инфраструктуры системы образования, которую составляют федеральные и региональные инновационные площадки (статья 20 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»). Тем не менее, практика создания площадок представлена в ряде районов города: например, в Московском районе работают «опорные площадки развития образования», в Петроградском районе — «лаборатории образовательных изменений».

Целью работы площадки на базе школы № 100 определена актуализация в профессиональном сообществе возможностей социального партнерства как ресурса развития педагогических и управленческих практик в школах. Продвижение к заявленной цели предполагается через решение трех задач:

- организация коммуникации представителей профессионального сообщества на площадке по вопросам развития педагогических и управленческих практик в школах;

- создание «цифрового следа» педагогических и управленческих практик, выстроенных на основе взаимодействия школы с организациями-партнерами;
- получение оценки профессионального сообщества о школьных педагогических и управленческих практиках в форматах деятельности площадки.

Общий замысел работы предполагает использование нескольких основных форматов активности: проведение вебинаров, создание образовательных подкастов, проведение мероприятий по запросу методических организаций Калининского района и Санкт-Петербурга, а также публикации в научных и научно-методических журналах. В работу районной опорной площадки будут включены педагоги и члены школьной администрации. Целевая аудитория мероприятий, проводимых площадкой оценивается как достаточно широкая, это: воспитатели, учителя, педагоги дополнительного образования, руководители школ и их заместители.

Ожидаемыми результатами работы районной опорной площадки, как планируется, станут:

- выполнение плана работы;
- создание заявленных продуктов;
- материалы самодиагностики условий и результатов социального партнерства школы № 100 Калининского района Санкт-Петербурга (по авторской методике, созданной в 2024–2025 годах в рамках проекта «Школьная функция профессий»).

Ожидаемый эффект соотносится с целью работы площадки и заключается в актуализации в сообществе педагогов Калининского района.

Санкт-Петербурга возможностей социального партнерства как ресурса развития педагогических и управленческих практик в школах.

Смысловое единство целевых установок и результатов планируемой работы обеспечивается преемственностью ключевых понятий (см. таблицу).

Таблица

Преемственность ключевых понятий

Тема площадки	Цель работы	Эффект
Развитие	Актуализация	Актуализация
Практика	Практика	Практика
Социальное партнерство	Профессиональное сообщество Социальное партнерство	Профессиональное сообщество Калининского района Санкт-Петербурга Социальное партнерство

Заключение

Таким образом, хотя существующие нормативные документы и инструменты планирования не предусматривают обязательного включения инновационной деятельности в число факторов развития образовательной организации, накопленный опыт позволяет утверждать, что целенаправленное использование таковой является совершенно оправданным. Участие в этой деятельности представляет обширные возможности для проявления педагогических инициатив, реализации на практике новых управленческих решений и достижения новых результатов, значимых для субъектов образовательного процесса. Готовность к инновационной деятельности и ее результативность в значительной мере обуславливаются не только личными установками педагогов и членов администрации, но и сформировавшейся организационной культурой школы.

В школе № 100 Калининского района Санкт-Петербурга в течение последнего десятилетия формируется организационная культура, составной частью которой является открытость педагогов и членов администрации к изменениям и инновациям. Это создает условия для решения задач, стоящих перед школой при подготовке к работе с 2026 года в режиме районной опорной площадки. Не вызывают сомнений широкие возможности для дальнейшего профессионального развития педагогов через их включение в деятельность площадки, особенно в части совершенствования рефлексивных и коммуникативно-презентационных навыков. Участие педагогов в проектировании замысла и, в дальнейшем, в работе районной опорной площадки на базе школы можно рассматривать как средство поддержки реализации программы развития образовательного учреждения.

Список литературы

1. Волков В. Н. Особенности проявления профессиональных достижений педагогов в современных условиях // Большой конференц-зал: дополнительное образование — векторы развития. 2026. № 1 (16). С. 80–84.
2. Готовность педагогов образовательных организаций среднего общего образования к инновационной деятельности (методика диагностики и анализа) / И. Р. Лазаренко, Н. А. Матвеева, С. В. Колесова [и др.]: под науч. ред. Н. А. Матвеевой. Барнаул: АлтГПУ, 2022. 52 с.
3. Иващенко Е. Ф. Развитие теории внутришкольного управления в России в 80–90-е годы XX века: дис. ... канд. пед. наук. Пятигорск, 2002. 200 с.
4. Инновации в педагогике и образовании: научно-педагогические основания трансформаций в образовании в условиях изменяющегося социума: монография / под ред. М. С. Джилкишиевой, О. А. Подкопаева. Самара: НИЦ ПНК, 2024. 242 с.
5. Казнина Т. В. От образовательной среды к образовательной экосистеме // Вестник ТОГИРРО. 2025. № 1(56). С. 14–19. EDN YILHUR.
6. Калачикова О. Н. Управленческая поддержка образовательных инноваций в деятельности педагогов общеобразовательной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2009. 27 с.
7. Колесникова Л. А. Программа развития школы как инструмент повышения качества образования // Наука. Управление. Образование. РФ. 2025. 1(17). С. 12–16. EDN ORTGCQ.
8. Подымова Л. С., Долинская Л. А. Самоутверждение педагогов в инновационной деятельности: монография. М.: Прометей, 2016. 208 с.
9. Попова Н. Г., Придня А. Ю. Управление инновациями в образовательной организации // Управление развитием образования. 2025. № 1(33). С. 62–69. EDN KFZZPU.
10. Раитина Н. И. Подготовка учителя к инновационной деятельности в условиях повышения квалификации как фактор профессионального развития: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Чита, 2011. 24 с.
11. Сластенин В. А., Подымова Л. С. Готовность педагога к инновационной деятельности // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 1. С. 42–49. EDN JVTMSF.
12. Управление инновационными процессами в образовательных системах / В. Н. Волков, И. В. Гришина, Е. Г. Курцева, Г. О. Матина. СПб: Издательство СПб АППО, 2021. 112 с. EDN TVJTBТ.
13. Хуторской А. В. Методология инновационной практики в образовании: монография. М.: Ридеро, 2021. 162 с.
14. Цибульников В. Е. Становление и развитие теоретико-методологических основ внутришкольного управления в отечественной педагогике: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2010. 25 с.