**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**Нормативные основания управления инновационной деятельностью**

Участникам инновационной и экспериментальной деятельности рекомендуется принять во внимание, что с вступлением в силу Федерального закона от 29 декабря 2012 г. №273 «Об образовании в Российской Федерации» существенно изменилось нормативно-правовая регламентация экспериментальной и инновационной деятельности образовательных организаций по сравнению с предыдущей практикой. Статья 20 данного закона определяет цели экспериментальной и инновационной деятельности в сфере образования как «обеспечения модернизации и развития системы образования с учетом основных направлений социально-экономического развития Российской Федерации, реализации приоритетных направлений государственной политики Российской Федерации в сфере образования». При этом федеральный закон четко разграничивает предмет экспериментальной и инновационной деятельности.

Инновационная деятельность ориентирована на совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения системы образования.

В качестве форм реализации инновационной деятельности Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет проект и программу. Принципиально важным положением закона является установление возможности для проведения инновационной деятельности не только организациями, осуществляющими образовательную деятельность, но и иными действующими в сфере образования организациями, а также их объединениями. При организации инновационного проекта или программы должны соблюдаться права и законные интересы участников образовательных отношений на предоставление и получение образования, уровень и качество которого не могут быть ниже требований, установленных федеральным государственными требованиями и профессиональным стандартом.

Статья 28. Компетенция, права, обязанности и ответственность образовательной организации гласит:

- образовательная организация обладает автономией, под которой понимается самостоятельность в осуществлении образовательной, научной, административной, финансово-экономической деятельности, разработке и принятии локальных нормативных актов в соответствии с настоящим Федеральным законом, иными нормативными правовыми актами Российской Федерации и уставом образовательной организации.

- образовательные организации свободны в определении содержания образования, выборе учебно-методического обеспечения, образовательных технологий по реализуемым ими образовательным программам.

К компетенции образовательной организации в установленной сфере деятельности относятся: разработка и утверждение образовательных программ образовательной организации и т.д.

Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации №1155 от 17.10.2013 года, введен в действие новый федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, который включает в себя требования к структуре, условиям и результатам основной образовательной программы дошкольного образования.

Профессиональный стандарт «Руководитель образовательной организации» (управление в сфере образования), Профессиональный стандарт «Педагог» (воспитатель, учитель) приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 года №544 н. г. Москва.

Эти документы зафиксировали новую систему требований для образовательных организаций дошкольного образования. В числе этих норм – разработка и утверждение основной образовательной программы, разработка рабочих программ, требования к результатам освоения основной образовательной программы. Причем, требования к результатам, сформулированные в стандарте, ставят перед руководителями новые задачи, которые требуют новых подходов, средств и методов.

**Подходы к содержанию инновационной деятельности педагогического коллектива образовательной организации**

Инновационная деятельность в образовательной практике, в том числе у ее индивидуальных и коллективных субъектов, в настоящее время многогранно изучается. Это связано с рядом факторов, среди которых отметим поиск руководящими органами образования и образовательными учреждениями путей реализации основных направлений реформирования российского образования, поиск новых путей достижения качества образования, разработку и реализацию образовательных программ образовательных учреждений и др.

Решающая роль в реализации данных направлений принадлежит педагогическим коллективам образовательных учреждений. Для того чтобы обосновать развитие педагогического коллектива в процессе его инновационной деятельности, необходимо вначале определить сущность его инновационной деятельности. Для этого рассмотрим ее в параметрах основных подходов инноватики, творчества, деятельностного подхода коллективного субъекта; данные понятия являются ключевыми в нашем исследовании.

Это позволит нам в дальнейшем рассмотреть поэтапное развитие педагогического коллектива в процессе его инновационной деятельности, выявить ее особенности, обосновать механизм развития педагогического коллектива в этом процессе.

Обозначенные концептуальные подходы положены в основу модели организации инновационной деятельности педагогического коллектива, рассматриваемой в качестве фактора его развития. Одним из приоритетных направлений деятельности образовательной организации в настоящее время определилась инновационная деятельность - деятельность по созданию и освоению конкретных новшеств, затрагивающих все сферы их жизнедеятельности.

Большинство исследователей инновационных процессов в образовании понимают под инновационной деятельностью любое новое, нестандартное, необычное, что осваивается в конкретном образовательном учреждении. Основываясь на таком подходе, можно утверждать, что практически все образовательные учреждения в той или иной степени занимаются инновационной деятельностью. Количественная статистика подтверждает это. При этом зачастую не оцениваются и не анализируются те изменения, которые происходят в результате инновационной деятельности в самом образовательном учреждении и за его пределами. Как правило, попытки анализа носят хаотический, локальный характер, не представляя собой какой-либо системы.

Для определения инновационной деятельности педагогического коллектива мы обратились к анализу научной литературы.

Считается, что впервые термин «инновация» появился в научных исследованиях культурологов в ХГХ веке и буквально означал «введение некоторых элементов одной культуры в другую». С начала XX века стали изучаться закономерности технических нововведений.

В 30-х годах XX века австрийский экономист И. Шумпетер впервые использовал понятие «инновация», означавшее в авторском варианте «новшество», «нововведение».

Систематическое изучение инновации в образовании началось в конце 50-х годов XX века в США и Западной Европе. В исследованиях американских и английских ученых (Дж. Бассет, Д Гамильтон, Р. Хейвлок и др.) прежде всего, освещались проблемы руководства инновационными процессами.

В отечественной науке и практике появление устойчивого интереса к инновациям в образовании приходится на середину 80-х годов XX века и др. Как ответ на потребности и запросы практики стала стремительно, формироваться психология управления как самостоятельная отрасль научного знания, посвященная инновациям в педагогической деятельности, со своим категориальным аппаратом, законностями, методами исследования.

Появляется потребность и необходимость в изучении феномена инновационной педагогической деятельности, систематизации и осмысления существующего инновационного опыта. С этого момента реально обозначаются контуры будущего научного направления, получившего название «педагогическая инноватика».

Анализируя современную психолого-педагогическую литературу и диссертационные исследования в области образования, пришли к выводу, что сегодня нет единого понимания и толкования термина «инновация». Данный факт отражает существование различных точек зрения на инновационную деятельность, приводит к различным позициям в оценке ее результатов и часто затрудняет проведение объективной экспертизы инновационного процесса и его результативности.

Инновация понимается как социально-психологическое качество деятельности (В.В. Антонюк); как процесс создания и использования нового опыта, связанного с изменениями в социально-образовательной среде (А.И. Пригожий); как преобразования и изменения в образе деятельности, стиле мышления педагога, построения целостной концепции, лежащей в основе общей системы учебно-воспитательной работы (К. Ангеловски, М.В. Кларин); как фактор стимулирования профессиональной активности педагогов (Т.Г. Браже, С.Г. Вершловский); как проявление творчества в педагогической деятельности (В А Кан - Калик).

В педагогической литературе инновации характеризуются (в качестве одного из вариантов) «как актуально значимые и системно самоорганизующиеся новообразования, возникающие на основе разнообразия инициатив и новшеств, которые становятся перспективными для эволюции образования и позитивно влияют на его развитие».

В русле исследования поддерживаем позицию Н.И. Лапина, который определяет инновацию «как комплексный процесс создания, распространения и использования нового практического опыта для удовлетворения человеческих потребностей, меняющихся под воздействием закономерного развития общества, а также сопряженные с данным новшеством изменения в социальной и вещественной среде».

Существующие различные подходы к определению одного из основных терминов исследования, которые дают основание более точно определиться в терминологическом аппарате инноватики.

Изучение нововведений в отечественной науке ведется в целом в двух направлениях: социологическом и социально-психологическом. В первом направлении авторы (Ю.О. Вооглайд, Н.И. Лапин, А.И. Пригожий, Б.В. Сазонов и др.) рассматривают нововведения в рамках социальной среды, изучают роль структурных особенностей организаций. Представители второго направления (Г.М. Андреева, В.И. Антонюк, Н.А. Ильина, Б.Д. Парыгин) рассматривают отношения, социальные установки работников относительно инноваций, социально-психологические особенности личности и коллектива в процессе введения новшества.

В трудах представителей первого из указанных научных направлений разработаны основы категориального аппарата общей инноватики. Все попытки его изменить, дополнить, «корректно перенести», то есть «внести свой вклад», являются сами по себе примерами «относительной новизны», а если быть точнее - псевдоновизны и наиболее распространенной ее формы варификации - «не столько лучше, сколько иначе».

Инновацию (нововведение) вслед за А.И. Пригожиным будем рассматривать как «целенаправленное изменение, вносящее в среду внедрения (организацию, общество и т.д.) новые, относительно стабильные элементы». Это процесс освоения новшества, под которым понимается предмет нововведения (например, новая технология, методика воспитания и обучения). Нововведения рассматриваются как новый для данной организации, в том числе и для конкретного образовательного учреждения, способ решения проблем. В этом случае мы вправе определить сущность инновации как деятельности, направленной на качественное изменение системы, в результате которой данная система приобретает новое, более совершенное состояние.

В отечественной педагогической науке традиционными являются исследования инновационной деятельности с точки зрения теории и практики внедрения достижений педагогической науки и распространения передового педагогического опыта (А.А. Арламов, Ю.К. Бабанский, А.Н. Бойко, В.И. Журавлев, В.В. Краевский, М.М. Поташник, МЛ. Скаткин, Я.С. Турбовский и др.), поэтому в педагогической практике процессы внедрения и распространения передового опыта стали рассматриваться как виды инновационных процессов.

Так, В.И. Загвязинский трактует инновационную деятельность через так называемый «инновационный поток» как «деятельность всех категорий педагогов, очень тесно связанную с развитием психолого-педагогических наук, несущей в образовательную практику новые идеи, новое содержание и обновленную технологию».

Похожую позицию занимает в своих исследованиях А.Я. Наин, отмечая, что «инновационная деятельность обычно трактуется как деятельность всех лиц, вовлеченных в процесс обновления содержания образования».

Отметим и точку зрения А.М. Моисеева, определяющего инновационную деятельность как «деятельность по разработке, поиску, освоению и использованию новшеств, осуществлению нововведений».

И.Е. Пискарева, проанализировав различные подходы в понимании феномена инновационной деятельности, определяет ее как «деятельность, связанную с отказом от известных штампов, стереотипов в обучении, воспитании и развитии личности ученика, выходящую за рамки действующих нормативов, являющуюся основой личностно-творческой, индивидуально направленной деятельности педагога, воспитателя и создающую новые педагогические технологии, реализующие эту деятельность».

Однако более всего нашему исследованию соответствует позиция М.В. Рац и М.Т. Ойзермана, утверждающих, что «инновационная деятельность не есть деятельность какого-то особого типа (как научные исследования или проектирование), а представляет собой сложную связку, структуру из многих разнотипных деятельностей: это конструирование, обеспечивающая его наука, проектирование, мониторинг, программирование и прогнозирование». Трактуя инновации «как деятельность над деятельностью», они предлагают схему, включающую четыре слоя (снизу-вверх): деятельность, куда адресуется новшество; знания об этой деятельности; инновационная деятельность; оргуправленческая деятельность, объемлющая и удерживающая всю целостность ее мышления и деятельности.

В целом в научном обиходе инновационная деятельность обычно трактуется как многофункциональная деятельность всех субъектов, вовлеченных в процесс обновления своей организации.

Для определения характеристик инновационной деятельности нам представляется уместным рассмотреть ее в параметрах творчества. Это вполне объяснимо, так как для отечественной педагогической науки традиционным является отожествление творческой и инновационной педагогической деятельности, то есть последняя, чаще всего, трактуется через аспект творческий, который служит двигателем инновации.

Подбор педагогов, обладающих творческим потенциалом, объединение их в творческие педагогические коллективы и постановка перед ними задач, в решении которых они могли бы раскрыть свои способности, - всего этого еще недостаточно для того, чтобы в образовательном учреждении мог осуществляться инновационный процесс. Этот потенциал должен быть реализован, что может произойти только в творческой организации.

В то же время инновационная деятельность часто также рассматривается через аспект творческой деятельности педагога. При этом отмечается, что «творческой является всякая деятельность, создающая нечто новое, оригинальное, что потом входит в историю развития не только самого творца, но и науки, искусства и т.д.».

Важнейшей чертой творческой деятельности является самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию. Он проявляется в том, что, решая какую-либо новую для себя проблему, субъект способен использовать давно усвоенные знания и умения для поиска решения. Это не всегда легко сделать, особенно если эти ранее усвоенные знания лежат в другой научной области, по отношению к решаемой проблеме.

Черты творческой деятельности проявляются не одновременно при решении каждой проблемы, а в различном сочетании и с разной силой.

На наш взгляд, перечисленные критерии можно считать сущностью характеристиками инновационной деятельности, и мы можем утверждать, что она носит творческий характер, рассматривая при этом творчество как процесс разработки новшества, а нововведение - как централизованный управляемый процесс.

В современной научной литературе прослеживается подход, рассматривающий инновационную, в том числе и творческую, деятельность как деятельность активных субъектов инновационного процесса. Такого субъектного подхода будем придерживаться и мы.

Категория субъекта является для нас методологической основой для дальнейшего анализа и определения инновационной деятельности педагогического коллектива, она служит для понимания механизма развития инновационных процессов, и поэтому ее стоит конкретизировать.

В философии под субъектом (от лат. subjectus - лежащий внизу, находящийся в основе, от sub - под и jacio - бросаю, кладу основание), понимается носитель предметно-практической деятельности и познания (индивид или социальная группа), источник активности, направленной на объект.

Активность является одной из ведущих характеристик субъекта деятельности, поэтому для нашего исследования существенным является определение активности индивида или группы. Под активностью мы будем понимать способность социального субъекта изменять и преобразовывать окружающую действительность - способность, которая оценивается со стороны объективной результативности этого преобразования, меры фактического участия субъекта в тех или иных видах социальной деятельности, включая и инновационную.

По мнению К.А. Абульхановой-Славской, позицию субъекта можно рассматривать как комплексную характеристику психологических режимов деятельности в соответствии со способностями, состояниями, отношением субъекта к задаче, его стратегией, тактикой и объективной динамикой деятельности.

Проанализировав научные исследования о различных сторонах инновационной деятельности в образовании, мы отмечаем факт единодушного отнесения к ее субъектам педагогов, воспитанников, иногда родителей, реже - руководителей, и в то же время отмечаем не разработанность вопроса о коллективном субъекте (группах учителей, управленческой команде, педагогическом коллективе) инновационной деятельности образовательной организации.

Анализ литературы и диссертационных исследований показывает, что подавляющая их часть посвящена исследованию различных аспектов инновационной деятельности ее индивидуальных субъектов - педагогов, воспитателей, руководителей образовательных организаций.

С уважением относясь к авторам и к их научным исследованиям, посвященным индивидуальным субъектам инновационной деятельности, в то же время считаем, что, в отличие от большинства других профессий, в первую очередь в социальной сфере, где результат является следствием деятельности одного человека (например, врача, библиотекаря и т.п.), в педагогической деятельности результат является совокупным, коллективным итогом деятельности всех участников педагогического процесса. В педагогической деятельности практически невозможно установить вклад отдельного педагога, каждого сотрудника образовательного учреждения, родителя, семьи в целом, иных источников воспитательного воздействия в качественное преобразование субъекта деятельности - воспитанника.

Становление принципа деятельности в отечественной науке теснейшим образом связано с начавшейся в 20-30-е гг. XX в. эволюцией представлений о природе и закономерностях формирования так называемых «малых социальных общностей». В это время на смену механистическому пониманию группы и коллектива как некоего социального агрегата, образованного простой совокупностью индивидов, постепенно утверждается представление о целостной, интегративной природе внутригрупповых явлений и процессов. Исходным пунктом рассуждений становится уже не сам по себе факт соприсутствия индивидов, а наличие, в смысле формирования и развития, сложных содержательных взаимосвязей между ними. Характерно, что в качестве одной из центральных категорий при изучении развития коллектива в эти годы выдвигается понятие так называемого «меж индивидуального взаимодействия» (Б.В. Беляев, В.М. Бехтерев, Н.Н. Быстров и др.).

Обоснование соотношения общественного и индивидуального в деятельности заключает в себе идею активной жизненной позиции, поскольку вне общественных устремлений личности, по мнению Б.Ф Ломова, обедняется любой вид деятельности. Речь в данном случае идет о проблеме совместной деятельности, которая для педагогического процесса является весьма важной, так как именно в ней обнаруживается значение индивидуальной деятельности, привносящей в общую деятельность своеобразие, обогащающее коллективную деятельность.

При этом важно понимать, что мы вправе говорить об индивидуальной педагогической деятельности, но в то же время ее общий конечный результат носит коллективный характер и является результатом деятельности коллективного субъекта - педагогического коллектива.

Важно отметить тот факт, что в своих трудах В.А. Сухомлинский сформулировал следующие основные принципы коллективной организации деятельности педагогов:

- формирование интереса к определенной проблеме учебно-воспитательной работы;

- освоение проблем, разработанных педагогической наукой, каждый раз открывающихся перед творчески работающим педагогом по-новому, как только он становится посредником между теорией и практикой;

- определение важнейших обобщений, навыков и умений, которыми должны овладевать воспитанники;

- выявление индивидуальных интересов, способностей и возможностей педагогов и рациональное использование их в процессе учебно-воспитательной работы.

Основой объединения педагогов в коллектив является их совместная деятельность. По мнению Б.Ф. Ломова, «содержание совместной деятельности значительно богаче индивидуальной. Каждый участник этой деятельности вносит в нее свой уникальный опыт, которым не обладает никто другой, кроме него».

Мы согласны с Н.С. Дежниковой в том, что далеко не всякая совместная деятельность является коллективной, по существу. Характерной особенностью коллективной организации работы является использование в ее процессе такой системы коммуникаций, которая дает педагогам возможность обмениваться мнениями и наблюдениями, соотносить свои взгляды и оценки с точкой зрения других педагогов.

Для дальнейшего анализа деятельности, уместным в своем исследовании раскрыть такие понятия, как «коллективная деятельность» и «деятельность в коллективе», подразумевающая под собой, по сути, индивидуальную деятельность. Не вызывает сомнения, что не всякая деятельность, которая формально протекает в коллективе, по существу является коллективной.

В своих рассуждениях об индивидуальной деятельности Б.Ф. Ломов отмечал: «Строго говоря, любая индивидуальная деятельность является составной частью деятельности совместной. Поэтому в принципе исходный пункт анализа индивидуальной деятельности состоит в том, чтобы определить ее место в деятельности совместной, а соответственно и функцию данного индивида в группе. Конечно, с целью научного исследования можно индивидуальную деятельность «вырезать» из общего контекста и рассматривать ее изолированно. Но при этом неизбежно картина становится неполной. Вообще, вряд ли возможно (и особенно в условиях современного общества) найти такую деятельность, в которой бы индивид, подобно Робинзону, все от начала и до конца делал сам».

Чтобы отличить индивидуальную деятельность педагогов в коллективе от их коллективной деятельности, необходимо определить характерную деятельность, которая формально протекает в коллективе, по существу является коллективной.

Можно себе представить деятельность, которая хотя и происходит в условиях коллектива, но по своему характеру является сугубо индивидуальной.

Таким образом, деятельность педагогов является коллективной, если:

- планируемый результат деятельности осознается как единый, требующий объединения усилий всех членов коллектива;

- организация деятельности предполагает четкое и однозначно понимаемое разделение функционала;

- в процессе деятельности формируется положительный эмоционально-психологический климат,

- управленческая функция контроля перерастает в самоконтроль и самоорганизацию самих членов коллектива.

Анализ специальной литературы позволил нам сделать вывод о том, что в современной педагогической и психологической науке не только не существует общепринятого понимания «коллективного субъекта», но и отсутствует какое-либо толкование, получившее широкое распространение. Это дает нам основание, обратившись к результатам последних исследований, посвященных коллективному субъекту, взять их за основу с целью определения сущности инновационной деятельности педагогического коллектива, рассматриваемого нами в качестве одного из коллективных субъектов учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении.

Вслед за А.В. Коптеловым под «коллективным субъектом» мы будем понимать «всякую совместно действующую или ведущую себя группу людей. При этом всякая совокупность людей, проявляющая себя через любые формы поведения, отношения, деятельности, общения, взаимодействия и т.п., есть коллективный субъект».

Понимание коллективного субъекта будет явно недостаточным, если не обозначить те сущностные признаки коллектива, которые делают его коллективным субъектом. Результаты последних исследований позволяют нам выделить три важнейших признака группы, являющихся необходимыми и фактически критериальными в описании коллективного субъекта. Ими являются: взаимосвязанность и взаимозависимость членов группы; совместная активность; способность к групповой саморефлексии.

В дополнение к обозначенным уже трем характеристикам нам представляется уместным добавить еще одну - инновационный потенциал.

Обоснуем выбор этой характеристики более подробно. Под инновационным потенциалом педагогического коллектива в науке понимается «его способность к саморазвитию и реализации в сфере образования инновационных идей, проектов и технологий». Развивая данное понятие, считаем, что существующие характеристики инновационного потенциала педагогического коллектива можно дополнить следующими понятиями: способностью создавать и воспринимать новшества, а также своевременным отказом от устаревшего, педагогически нецелесообразного.

На основании собственного опыта и анализа специальной литературы мы считаем целесообразным выделение трех уровней инновационного потенциала педагогического коллектива:

- низкий уровень - коллектив не способен разрабатывать и адаптировать у себя известные новшества, способствующие и развивающие воспитательную систему образовательного учреждения. Возможны лишь единичные, частные, так называемые «локальные» (Т.М. Ковалева) новшества на индивидуальном педагогическом уровне;

- средний уровень - педагогический коллектив способен не только адаптировать у себя известные новшества, но также их комбинировать, приводя тем самым к изменению отдельные блоки воспитательной системы;

- высокий уровень - педагогический коллектив сам способен разрабатывать новшества и экспериментально их проверять. При этом разрабатываемые или применяемые новшества могут приводить к изменению всей воспитательной системы образовательного учреждения в целом.

Обозначенные уровни инновационного потенциала педагогического коллектива существенным образом зависят от управления им, уровня квалификации и профессиональной подготовки членов педагогического коллектива, особенностей ближайшего социального окружения, сформированности социального заказа, участия общественности в процессе управления образовательным учреждением.

Уровень инновационного потенциала также в существенной степени будет зависеть от источника предлагаемых к разработке или реализации инновационных идей и инициатив. Данные источники могут быть внешними и внутренними. К первым относятся нормативные документы, существующие уже концепции, научно-методические разработки; социальный заказ ближайшего окружения. Внутренними источниками могут выступать руководители образовательного учреждения, отдельные воспитатели, учителя, группы, субъекта деятельности - педагогическом коллективе образовательного учреждения.

На основе вышесказанного сформулировали рабочее понятие инновационной деятельности педагогического коллектива, которую мы определяем, как полифункциональную деятельность коллективного субъекта (педагогического коллектива) по достижению им нового результата совместной деятельности посредством новизны процесса, с помощью которого этот результат достигается.

**Проектирование как средство управления инновационной деятельностью педагогического коллектива образовательной организации**

Проектирование деятельности образовательной организации. Метод проектов не является принципиально новым в педагогической и управленческой практике, но вместе с тем его сегодня относят к педагогическим и управленческим технологиям XXI века как метод, предусматривающий умение адаптироваться в стремительно изменяющихся социально-экономических условиях. «Брошенный вперед» – таков точный перевод с латинского слова «проект». В основе метода проектов лежит креативность, умение ориентироваться в информационном пространстве и самостоятельно конструировать свои знания.

Под проектированием систем в самом общем виде понимается специальная, концептуально обоснованная и технологически обеспеченная деятельность по созданию желаемого образа будущей системы – проекта системы развития образовательной организации.

Проектирование – наиболее радикальный способ обновления существующей практики, необходимая и весьма продуктивная форма осуществления нововведений в организации.

Технология проектирования состоит из 4 стадий:

1) концептуальной (выявление противоречия, проблемной ситуации, определение цели, выбор критериев);

2) моделирования (построение моделей, оптимизация моделей, выбор эффективной модели – принятие решения);

3) конструирования (определение конкретных способов и средств реализации выбранной модели в рамках имеющихся условий, построение программы реализации модели образовательной системы);

4) технологической подготовки (подготовка рабочих материалов, необходимых для реализации спроектированной системы: учебно-программной документации, методических разработок, программного обеспечения, должностных инструкций исполнителей при реализации сложного проекта и т. п.):

- технологическая фаза (технология – это система форм, методов и средств решения поставленной задачи), результатом которой является реализация системы;

- рефлексивная фаза, результатом которой является оценка реализованной системы и определение необходимости либо ее дальнейшей коррекции, либо «запуска» нового проекта.

Инвариантными частями проекта являются проблема, цель, задачи, конкретные результаты проекта, мероприятия (методы работы по реализации проекта), ресурсы. Между этими частями существуют тесные взаимосвязи

Таблица 1- Взаимосвязь частей проекта

|  |
| --- |
| **Взаимосвязь частей проекта** |
| Проблема (потребность) |
| Цель направлена на решение проблемы (удовлетворение потребностей) | Цель |  |
| Выполнение задачи – необходимый шаг на пути к достижению цели | Задачи и конкретные Результаты проекта | Внешние условия (факторы, предпосылки), неподконтрольные исполнителям проекта, влияние которых необходимо учитывать, чтобы выполнение задач служило продвижению к цели. |
| Мероприятия – действия, направленные на получение результата и выполнение задач | Мероприятия (методы работы в рамках проекта) | Внешние условия, неподконтрольные исполнителям проекта, влияние которых необходимо учитывать, чтобы осуществление мероприятий вело к выполнению задач и получению результатов. |
| Ресурсы – средства, необходимые для проведения мероприятий | Ресурсы(информационные; кадровые (участники проектирования, их знания, умения, навыки); мотивационные (необходимые установки, отношение к работе); организационно-управленческие; концептуальные; технологические; финансовые; материально-технические; нормативно-правовые) | Внешние условия, неподконтрольные исполнителям проекта, влияние которых необходимо учитывать при выборе ресурсов для успешного осуществления мероприятий |

Основными условиями применения метода проектов являются следующие:

1) Существование некой значимой проблемы, требующей решения путем исследовательского (творческого) поиска и применения интегрированного знания

2) Значимость предполагаемых результатов (практическая, теоретическая, познавательная)

3) Применение исследовательских (творческих) методов при проектировании

4) Структурирование этапов выполнения проекта

5) Самостоятельная деятельность субъектов проектирования в ситуации выбора.

Этапы разработки проекта развития образовательного учреждения.

Таблица 2 - Этапы разработки проекта развития образовательного учреждения

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Название этапов | Задачи каждого этапа | Операции, процедуры |
| 1 | 2 | 3 |
| Подготовка е проектированию | 1. Оценить управленческую ситуацию
2. Признать необходимость проектирования, определить задачи
3. Разработать концепции проектирования
 | - Предварительная оценка проблем противоречий в объекте; - определение предметов анализа;- описание тех сторон объекта, которые необходимы и достаточны для инновационного исследования содержащихся в нем проблем; - разработка концепции проектирования, установление целей и различных условий проектирования составление плана осуществления проектирования;- формирование проектной группы – 5–7 человек, 1–2 консультанта (эксперта); - разделение труда в проектной группе |
| Предпроектный анализ | 1. Исследовать и проанализировать состояние объекта
2. Выработать предложение по развитию объекта
 | - Анализ образовательной системы, стратегических её направлений её развития;- анализ всех элементов системы внутришкольного управления, их роли, места, соответствия социальному заказу и потребностям управляемого объекта; - оценка фактического состояния системы управления образовательным учреждением, ее потенциальных возможностей в связи с предполагаемыми изменениями;- предложения по развитию |
| Выработка проектных решений разработка программы действий по их выполнению | 1. Разработать пакет проектных решений, перестроечных программ и системы изменения
 | - Выработка, анализ, оценка альтернатив критический анализ;- формирование проектных групп; расширение спектра альтернатив, выбор доминанты;- принятие и формулирование решений;- обсуждение, определение программы действий;- документальное оформление |
| Системное изменение | 1. Разработать механизмы изменения объекта
2. Устранить барьеры на пути внедрения проекта
 | - Формирование целей изменения системы; определение реально существующих средств изменения объекта;- моделирование изменений;- конструирование механизмов этого изменения;- проверка предлагаемых средств на модели; информирование, инструктажи, обучение, урегулирование конфликтов и др. |
| Маркетизация результатов проектирования | 1. Обобщить результаты проектирования.
2. Информировать заинтересованные стороны о поведённой деятельности и её эффективности.
3. Установить связи и отношения с исполнителями.
 | - Систематизация проверенных знаний об исходном и измененном стояниях объекта, о механизмах и способах перевода объекта из одного состояния в другое;- Разработка системы методик для исполнений. |

Третий этап – самый трудоемкий этап, так как он предполагает выработку продуктов инновационной деятельности: проекта, модели новшества; коллективные усилия и умственное напряжение каждого, кто связан с разработкой новшества.

 4 этап. Освоение новшества в практической работе, его использование другими людьми. Представляет собой педагогический эксперимент и опытно-экспериментальную работу. Инновационная деятельность носит вероятностный характер, она затратна в интеллектуальном плане, с точки зрения использования ресурсов. Для успешной реализации инноваций требуются особые условия, выделение дополнительных ресурсов, создание ситуации инновационной поддержки, инновационного обеспечения. Инновационная деятельность качественно отличается от всех других видов деятельности. В связи с этим она подлежит только профессионально грамотному, научно обоснованному управлению.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Абрамов А.М., Грабиленков М.В. Российское образование в ΧΧΙ веке: новые рубежи [ Текст]/ А.М. Абрамов, М.В.Грабиленков-М., 2001.
2. Акмалов А.Ю. Современная парадигма педагогических технологий.
3. Текст]/ А.Ю.Акмалов – Челябинск: Околица, 2003.
4. Аксененко Ю.Н. Социология и психология управления: учеб пособие для вузов [ Текст]/Ю.Н. Аксененко,, В.Н.Каспарян; под общей редакцией С.Н.Епифанцева. – Ростов В.В., н/Д.: Феникс, 2001.
5. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. [ Текст]/Ш.А.Амонашвили – Минск, 1990.
6. Болотов В.А., Сериков Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. [ Текст] /В.А.Болотов, В.В.Сериков – Педагогика№10,2003.
7. Боровиков Л.И. Профессиональный онтогенез личности учителя

Текст] / Л.И.Боровиков //Проблемы психолого-педагогического обеспечения образовательных программ. – Новосибирск, 1998.

1. Волкова Е.Н. Субъектность педагога: теория и практика [ Текст] / Е.Н.Волкова – М., 1998.
2. Галеева Н.Л. Завуч и учитель как субъекты качеством образовательного процесса [ Текст] / Н.Л.Галеева – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2007.
3. ГершунскийБ.С. Философия образования для ΧΧΙ века: (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций)/ Рос. Акад. образования. Институт теории образования и педагогики [ Текст] / Б.С. Гершунский – М.: Совершенство, 1998.
4. Дахин А.Компетенция и компетентность: сколько их у россиского школьника [ Текст] / А.Дахин – Народное образование №4 2004

12.Закон Российской Федерации «Об образовании» от 17.12.2009 N 313-ФЗ