

**Управление образовательной программой:
поиск условий и средств разработки и реализации.**

Ж.В. Волкова

*Томский государственный университет, факультет психологии,
Лаборатория проектирования инновационных процессов в образовании,
научный сотрудник г. Томск*

Стратегической задачей развития образования является обновление его содержания, методов обучения и достижение на этой основе нового качества его результатов. Изменение содержания образования обусловило его разработку в разных образовательных учреждениях и формирование различных направлений такой разработки. Реализация изменений в образовании требует разработки принципиально новых образовательных программ. Разработка и реализация образовательных программ довольно долгое время была прерогативой только «верхних» уровней управления образованием. Однако, в Законе об образовании и новых образовательных стандартах учреждениям предлагается самостоятельно разрабатывать и утверждать образовательную программу своего учреждения, с учетом возрастных возможностей детей, запросов и потребностей детей и их родителей. Поэтому разработка и реализация образовательных программ в настоящий момент является задачей управления каждого образовательного учреждения. Кроме того, педагогами образовательных учреждений сейчас активно разрабатываются различные авторские альтернативные образовательные программы, программы разного уровня и направленности. На их основе меняется сам образовательный процесс, технологические средства, организующие образовательную деятельность, подходы к результатам и их оценке в образовательных учреждениях, реализуются новые учебные занятия, курсы, происходят образовательные события. Таким образом, сегодня субъектами разработки и реализации образовательных программ становятся как реальные образовательные учреждения, которые имеют достаточно свободы в определении содержания образования, так и отдельные педагоги. В этом направлении сегодня формируется важный инновационный опыт, развивающий практику образования.

Исследования по разработке и реализации образовательных программ, представленные в работах С.В. Воробьевой, Л.Я. Зориной, М.П. Калининой, С.З. Кимовой, Т.В. Кривцовой, О.Е. Лебедева, А.М. Лобка, М.В. Потаповой, А.П. Тряпицыной, И.С. Якиманской и др. показывают пристальное внимание исследователей к разработке понятия образовательной программы и детальное рассмотрение характеристик, отличающих ее от учебной. В качестве основного способа разработки образовательных

программ исследователями рассматривается проектирование ее содержания и участие в проектировании тех, кто реализует программу. Отсюда трудности, возникающие при проектировании образовательных программ объясняются слабой подготовленностью педагогов к анализу собственного опыта и опыта проектирования (М.П. Калинина). Что означает необходимость организации рефлексии, моделирования, конструирования и реконструкции опыта в процессе разработки программы (Т.В. Кривцова). Тем самым уточняется проблема управления разработкой и реализацией образовательной программы, заключающаяся в качестве деятельности тех, кто проектирует программу, в овладении ими компетенциями организации, обобщения, анализа своей деятельности (А.М. Лобок). Совершенно не случайно, что как область и предмет управления образовательная программа выделяется именно в инновационных образовательных учреждениях (А.М. Лобок, И.Ю. Малкова, С.И. Поздеева, Г.Н. Прокументова и др.). Что объясняется необходимостью обобщения результатов инновационной деятельности и их использования для повышения качества образования (А.О. Зоткин, Т.В. Стецюк, Е.А. Суханова и др.). Управление инновациями в образовательных учреждениях обостряет вопрос о влиянии инновационных разработок на организацию учебного процесса. В этой связи ставится задача разработки и реализации образовательных программ, в содержание которых включаются инновационные разработки. Вместе с тем постановка задачи разработки и реализации образовательных программ в контексте гуманитарного управления образовательными инновациями и управления участием людей в инновациях (Г.Н. Прокументова) означает, что при решении этой задачи должно происходить не только обобщение результатов инновационной деятельности, т.е. ее свертывание, но и развертывание инновационной деятельности. Поэтому речь идет об использовании технологизации инновационной деятельности участников образовательной программы для ее разработки и реализации. Это актуализирует на наш взгляд такую функцию технологизации как формирование инновационной деятельности и создание авторских инновационных разработок. То есть технологизация используется для того, чтобы сделать возможными и эффективными образовательные инновации. Содержанием технологизации инновационной деятельности становится реконструкция, анализ и обобщение инновационного, образовательного опыта и деятельности участников образовательной практики. Это влияет на увеличение степени свободы человека в собственной деятельности, расширяет формы его участия в образовании, усиливает глубину и осознанность его действий. При этом становится возможным изменение деятельности самим человеком и придание ей инновационного содержания. Результатами технологизации инновационной деятельности являются: «выращивание» субъектной

позиции людей, отличающейся не только постановкой собственных целей и задач образования, но и осмыслением средств, приемов и способов достижения определенного инновационного результата; и обобщение людьми собственной деятельности и представлений о создаваемом продукте. В этом смысле технологизация инновационной деятельности представляется способом «порождения», разворачивания и обобщения инновационной деятельности, начинает выполнять функцию сопровождения образовательных инноваций и сама становится предметом управления. Для определения содержания управления технологизацией инновационной деятельности мы обратились к анализу прецедентов управления разработкой образовательных программ.

Контекст исследования.

МОУ СОШ № 49 г. Томска в настоящее время разрабатываются пять образовательных программ. Это: «Построение открытого совместного действия взрослых и детей в начальной школе» (рук., д-р пед. наук, доц. ТГПУ С.И. Поздеева), «Культура текстопорождения в совместной деятельности» (рук., канд. филол. наук, доц. ТГУ А.В. Петров); «Проектирование совместной деятельности при построении учебной темы» (рук., канд. ист. наук, доц. ТГУ В.Ю. Соколов); «Обучение проектированию совместной деятельности» (рук., д-р пед. наук, доц. ТГУ И.Ю. Малкова), «Обучение проблематизации совместной деятельности» (рук., д-р пед. наук, проф. ТГПУ Е.А. Румбешта). В 2007г. Школа стала победителем конкурса школ, внедряющих инновационные образовательные программы (в рамках приоритетного национального проекта «Образование»).

Ситуация 1. Реконструкция опыта управления разработкой образовательных программ в Школе совместной деятельности.

В школе с 1990г. разрабатывается и реализуется инновационный проект «Школа совместной деятельности», сутью которого является раскрытие образовательных возможностей совместной деятельности взрослых и детей, создание условий для изменения качества этой деятельности; создание разработок по организации совместной деятельности, которые усилят образовательный потенциал школы за счет участия в ней людей, детей и взрослых. То есть, реализация проекта связана с организацией инновационной деятельности как особой задачи управления школой [2, с. 133]. Первоначально создание образовательных программ проектом школы не предусматривалось. Внимание управления было сосредоточено на разворачивании инновационной деятельности в школе. Например, осуществлялась управленческая поддержка деятельности педагогов, реализующих инициативы. Как подчеркивает в диссертационном исследовании О.Н. Калачикова, это способствовало инициированию

педагогами изменений качества и организации совместной деятельности с детьми, реализации этих инициатив, а также стало условием становления субъектной позиции педагогов в совместной деятельности с детьми [3]. Управлением организовывались места пробных действий по изменению педагогической и совместной деятельности, в которых педагоги школы пытались проявлять собственное понимание и представление о том, какой должна быть совместная деятельность. В совместной деятельности стали создаваться ситуации ее изменений, имевший ярко выражены характер «пробного действия»: ситуативное и часто «одноразовое» изменение содержания совместной деятельности, а педагоги школы стали проявлять ценные и значимые для них основания организации совместной деятельности, учились их формулировать, осмыслять и выделять в качестве особых оснований [4, с. 92]. Далее организовывалось моделирование изменений в деятельности: разработка моделей организации совместной деятельности - разных уроков (урок-задание, урок-проблематизация, урок-диалог), моделей педагогической позиции (авторитаризм, лидерство, партнерство), которое позволило понять новое содержание учебного процесса, осмыслить педагогические позиции и дало возможность идентифицировать особенности новой, складывающейся образовательной реальности в школе. Педагоги начали осмысленно выбирать значимые для них модели деятельности, их экспериментирование было выделено управлением в самостоятельную область деятельности [4, с. 18]. Появились педагоги-исследователи, творческие группы. Следующий этап развития инновационной деятельности был связан с разработкой и реализацией проектов изменения образования в школе. Проектирование позволило преодолеть жесткость и ограниченность изменений, обусловленных разработкой и реализацией моделей (И.Ю. Малкова). Оформились проектно-исследовательские группы возрастных параллелей. Следствием этого стало, с одной стороны, то, что наработки проектных групп качественно меняли учебные ситуации, уроки и целые темы в учебном процессе, а с другой стороны, как выделяют исследователи (Г.Н. Прокументова, Л.А. Сорокова, С. И. Поздеева, И.Ю. Малкова), именно проекты и проектная деятельность привели к обострению проблемы взаимосвязи, взаимовлияния сложившегося процесса функционирования школы как учреждения и процесса разворачивания инновационной деятельности, развития школы и формирования ее как профессионального сообщества и сообщества участников совместной деятельности. Это объясняется тем, что проектный способ изменения педагогической практики «разрывал» систему на локальные пространства и не позволял воздействовать на учебный процесс. Требовался переход от проектной работы, от «проектных» изменений к системным изменениям практики. Кроме того наличие проектно-исследовательской деятельности привело к появлению проектных

разработок, которые необходимо стало встраивать в программы образования, тем самым влияя на изменение учебной деятельности. Так же управление проектами и инновационными разработками школы потребовало особой культуры управления – поиска новых ресурсов, их аккумуляции и выделения системного изменения практики. Все это привело к тому, что управлением была выявлена необходимость создания образовательных программ, а их разработка стала специальным предметом управления. При этом делался акцент на разработку образовательных программ с использованием инновационных разработок разных групп. «Мы начали понимать, что только образовательная программа, с одной стороны, позволит проектным группам проявить, оформить образовательный потенциал своих разработок, а с другой стороны, заставит серьезно обсуждать вопрос о влиянии инновационных разработок на учебный процесс...За этой проблемой маячила проблема технологизации инновационных разработок» [5, с. 24].

На этапе создания инновационных образовательных программ управлением решались следующие задачи: поиск механизмов управления, обеспечивающих разработку и внедрение новых образовательных программ; организация процесса разработки образовательных программ как повышение квалификации и способа профессионального развития педагогов; обеспечение образовательной поддержки разработки программ: обоснование и описание Школы как образовательной реальности (новое содержание образования, новые формы его организации и основания анализа). Для определения номенклатуры образовательных программ управлением выделялась необходимость рефлексии собственного изменения содержания образования, сделанного в Школе и инвентаризации разработок проектных групп. В качестве основного механизма разработки образовательных программ управлением выделилась программа внутришкольного повышения квалификации педагогов, которая позволяла эффективно использовать образовательные технологии организации совместной деятельности в разработке образовательных программ. Программа повышения квалификации обусловила разворачивание пространства пробных, инициативных действий педагогов, проектирование уроков, подготовку методических разработок. Как отмечают исследователи Школы, именно работа по созданию программ позволила выделить основные линии проектных разработок, которые были сделаны в группах, определить и разработать содержания самих образовательных программ [5, с. 25].

Аналитический комментарий.

При анализе данной ситуации стало очевидным, что развернутая инновационная деятельность в Школе совместной деятельности заставляет управление ставить вопрос о

переходе от проектов к программам и создании инновационных образовательных программ. Инновационные проекты, как показано в ситуации, локализируют инновации и не позволяют воздействовать на учебный процесс, и только разработка и реализация программ решает главную задачу – повышение эффективности и качества образования, изменения его функционирования с помощью инновационных средств в учебном процессе. При этом анализом ситуации зафиксирована специфика инновационных образовательных программ как способа обобщения инновационной деятельности в школе. В связи с этим в содержании программ повышения квалификации управлением используется технологизация инновационной деятельности: выделяется необходимость последовательности конкретных действий педагогов по овладению ими совместной деятельностью, среди которых обозначаются конструирование отдельных новых ситуаций и пространств совместной деятельности, моделирование форм совместной деятельности, проектирование изменений в собственной деятельности, создание авторских инновационных разработок. Стоит отметить, что решение задачи освоения людьми совместной деятельности, как показывает анализ прецедента, не только приводит к умению людьми воспроизводить новую для них деятельность, но и направлено на осмысление педагогами собственных действий, на порождение их понимания и представления о совместной деятельности, на возникновение инициативных действий по изменению практики образования. То есть в самой практике школы рождаются, развиваются и поддерживаются управлением инновации, возникающие по воле и стремлению ее участников – педагогов и управленцев школы. Это указывает не только на стремление управления дать людям новую технологию организации совместной деятельности, но и вместе с ними ее видоизменять и развивать. То есть технологизация выступает как инструмент «порождения» инновационной деятельности через овладение педагогами технологией совместной деятельности, и как инструмент осмысления и обобщения ими своей инновационной деятельности, выделения в ней приемов и технологий, используемых в образовательных программах.

Контекст исследования.

В 2001 г. Томская область стала одним из участников Мегапроекта «Развитие образования в России» (Фонд Сороса, Институт «Открытое общество»). В ходе реализации Мегапроекта были разработаны и реализованы пять сетевых образовательных программ дополнительного профессионального образования: «Первый шаг: вхождение в инновационную педагогическую деятельность», «Инновационные педагогические практики», «Педагогическая деятельность в инновационных практиках», «От проекта к

культуре проектирования», «Управление изменениями в образовании», «Исследовательское сопровождение инновационных процессов в регионе».

Ситуация 2. Реконструкция опыта управления разработкой образовательных программ в ходе Мегапроекта.

Изначально при определении стратегических установок Мега-проекта был обозначен качественно новый этап в развитии образования, связанный с тем, что инициативы и инновационные разработки превратить в инновационный потенциал и ресурс образования. Отмечалось, что именно в инновационных, экспериментальных практиках происходит рождение, становление, оформление субъектов образовательных инициатив, а также качественное изменение этих субъектов: переход от инициирования изменений к осуществлению этих изменений и принятию на себя ответственности за изменение образования. В качестве механизма аккумуляции инновационных разработок и их распространения на образование региона стали, разрабатываемые в ходе проекта, образовательные программы повышения квалификации работников образования в области инновационного образования. Особенностью их разработки и реализации стало то, что в них участвовали представители разных инновационных площадок и учреждений как общего образования, так и других уровней образования (школы, детские дошкольные учреждения, учреждения дополнительного образования, вузы). При этом среди разработчиков были не только те, кто занимался инновационной деятельностью и хотел обобщить свой опыт, но и те, кто только начал включаться в инновационную деятельность и через участие в разработке программ получал новый инновационный опыт.

Разработка и реализация сетевых программ повышения квалификации шло поэтапно. Так, на первом этапе (ноябрь 2000-январь 2001г.) происходили презентации инновационных проектов, позволившие выделить 16 площадок участников разработки сетевых программ. На втором этапе, происходили пилотные (первые) события повышения квалификации (март-июнь 2001г.), в ходе происходили презентации проектов повышения квалификации, прошедших конкурсный отбор. Посещение презентаций, изучение материалов, в том числе экспертных заключений, обсуждение итогов с руководителями проектов позволили управлению отметить трудности перехода от проектов к программам, среди которых фиксировалась трудность перевода содержания экспериментальной деятельности, научной разработки, педагогического опыта в содержание повышения квалификации, т.е. переоформление логики прямой трансляции опыта в логику формирования необходимых знаний, умений и навыков, позволяющих педагогу изменять собственную практику [6, с. 25]. . В связи с этим, на третьем этапе (октябрь-декабрь 2001г.), во время подготовки и проведения пробных сессий Центра

инновационного образования, для разработчиков программ проводились проектные, обучающие, консультационные и экспертные семинары, которые помогли им оформить свой инновационный опыт в программы повышения квалификации, разработать методическое обеспечение программ, подготовить преподавательский состав программ повышения квалификации. На данном этапе были оформлены сетевые образовательные программы ПК ЦИО, а также сформированы механизмы их реализации [6, с. 26-27]. Четвертый этап формирования сетевых программ повышения квалификации (январь-март 2002г.) стал этапом реализации сетевых программ повышения квалификации. При этом в период подготовки учебных сессий были организованы семинары для ознакомления разработчиков с такими новыми формами и технологиями повышения квалификации, как семинар-погружение в ценностно-смысловое пространство педагогического действия (методика Г.Н. Прозументовой), семинар по моделированию педагогической деятельности (методика А.О. Зоткина). Так возник прецедент формирования внутри сетевой программы повышения квалификации разработчиков и преподавателей системы повышения квалификации. В итоге, в ходе реализации Мегапроекта удалось создать прецедент ресурсного управления инновациями в образовании, т.е. проявить потенциал инноваций и превратить отдельные и разные инициативы в ресурс для решения задач развития образования в регионе.

Аналитический комментарий.

Анализ вышеописанного прецедента проявил, что задача разработки сетевых образовательных программ возникла из стратегических установок проекта по превращению ресурса развернутой инновационной деятельности образовательных учреждений в потенциал развития образования региона. В итоге, в ходе разработки и реализации образовательных модулей в программу участники – представители инновационных образовательных учреждений обобщили свой опыт, а те, кто только включился в инновационную деятельность, смогли не только овладеть образовательными технологиями других площадок, но и получили опыт, ставший для них инновационным. В содержании управления разработкой образовательных программ использовалась технологизация инновационной деятельности для обобщения инновационной деятельности образовательных учреждений, отчуждения этой деятельности от авторов модулей, ее передача участникам программ повышения квалификации для формирования их инновационной деятельности.

Аналитическое обобщение.

Реконструкция опыта управления и прецедентов разработки и реализации образовательных программ позволила представить задачи и содержание управления

технологизацией инновационной деятельности при разработке и реализации образовательных программ. Прежде всего, следует отметить, что задача разработки образовательных программ возникает на определенном этапе управления инновациями, когда управлением ставится и решается задача использования и влияния инноваций на организацию деятельности в учреждении (Школа), в регионе (Мега-проект). При разработке и реализации образовательных программ в образовательном учреждении предметом управления становится технологизация инновационной деятельности участников разработки. Типичным в обоих описанных случаях является то, что, с одной стороны, управление заинтересовано в переводе инновационного опыта из интенций и пробных действий в целенаправленную деятельность, где человек ставит осмысленные цели, выбирает средства их достижения, определяет результат и оформляет свой инновационный опыт в авторские разработки, используемые в образовательных программах. А с другой стороны, проявляется необходимость отчуждения и передачи авторских инновационных продуктов образовательному сообществу при реализации программ повышения квалификации, что делает возможным формирование инновационной деятельности ее участников. Из этого следует, что сама технологизация инновационной деятельности представляет собой способ создания авторских инновационных разработок и является средством разработки образовательных программ.

Таким образом, эмпирический анализ прецедентов разработки и реализации образовательных программ показал, что осуществление образовательных инноваций приводит к появлению задач управления по использованию и влиянию инновационной деятельности на организацию образования, обуславливает проблему управления технологизацией инновационной деятельности. Зафиксированный феномен использования технологизации инновационной деятельности при разработке и реализации образовательных программ позволил выделить типичные признаки содержания управления технологизацией инновационной деятельности, к которым относится создание управлением условий для: овладения и использования людьми образовательных технологий для получения инновационного опыта, осуществления пробных действий, моделирования образовательных ситуаций, создания проектов изменения своей деятельности с использованием образовательных технологий. Все вышесказанное обусловило задачу следующего шага исследования – концептуально обосновать содержание управления технологизацией инновационной деятельности при разработке и реализации образовательной программы.

Литература:

1. Переход к Открытому образовательному пространству : кол. монография / под ред. Г. Н. Прокументовой. – Томск : Изд-во Том. ун-та, 2005. – Ч. 1 : Феноменология образовательных инноваций. – 484 с.
2. Прокументова Г. Н. Развитие Современной общеобразовательной школы : проект «Школа совместной деятельности» : заявка на экспертизу проекта / Г. Н. Прокументова. – Томск, 1998. – 56 с.
3. Калачикова О. Н. Управленческая поддержка образовательных инноваций в деятельности педагогов общеобразовательной школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. Н. Калачикова. – Томск, 2009. – 189 с.
4. Сорокова Л. А. Условия и механизмы образования норм совместной деятельности в инновационной, развивающейся школе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. А. Сорокова. – Томск, 2003. – 197 с.
5. Школа Совместной деятельности: разработка образовательных программ в развивающейся школе / под ред. Г. Н. Прокументовой. – Томск : Дельтаплан, 2002. – Кн. 5. – 151 с.
6. Становление сетевых форм взаимодействия в региональной системе повышения квалификации : по материалам отчета о реализации проекта / сост., ред. Г. Н. Прокументова. – Томск, 2002. – 147с.