

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Новгородский государственный университет имени Ярослава  
Мудрого»

*На правах рукописи*



**Карягин Сергей Николаевич**

**ПРОЕКТНО-КОЛЛЕГИАЛЬНОЕ УПРАВЛЕНИЕ  
РАЗВИТИЕМ ЛИДЕРСТВА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
ОРГАНИЗАЦИИ**

Специальность 5.8.1 – Общая педагогика, история педагогики и  
образования

Диссертация на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:  
доктор педагогических наук, доцент  
Каменский Алексей Михайлович

Великий Новгород – 2021

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОЕКТНО-КОЛЛЕГИАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ .....	15
1.1 Лидерство в общеобразовательной организации как междисциплинарная категория .....	15
1.2 Педагогические возможности проектно-коллегиального управления развитием лидерства в общеобразовательной организации.....	32
1.3 Педагогическая модель проектно-коллегиального управления развитием лидерства в общеобразовательной организации.....	48
Выводы по первой главе.....	63
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЕКТНО-КОЛЛЕГИАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ЛИДЕРСТВА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ СПОРТИВНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ .....	67
2.1 Диагностический анализ управления развитием лидерства в общеобразовательной организации спортивной направленности .....	67
2.2 Реализация модели проектно-коллегиального управления общеобразовательной организацией спортивной направленности по развитию лидерства.....	84
Выводы по второй главе.....	100
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	103
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	107
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	134

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность темы исследования.** Изменения социально-экономической сферы России корректируют задачи современной системы образования. Как один из приоритетов определяется обеспечение качества образования для успешной социализации выпускников школы в современном мире. Возникает необходимость поиска новых подходов в управлении школой, обеспечивающих качество образовательных услуг. Перед российской школой встают задачи, решение которых требует повышения ответственности за конечные результаты деятельности и переосмысления общественной значимости общеобразовательной организации. Как утверждается в Государственной программе РФ «Развитие образования» на 2018-2025годы, необходимо, чтобы главным приоритетом современной школы стала гуманизация отношений субъектов образовательного процесса, формирование новых жизненных установок личности обучающегося. Для решения данных задач необходим поиск новых подходов к управлению на основе критического переосмысления содержания, форм обучения и воспитания в общеобразовательной организации. В современной ситуации наблюдается переход от контроля и оценки к диагностике результативности деятельности общеобразовательной организации. Изменение отношения общества к современному образованию, определяет позицию родителей и детей как потребителей образовательных услуг. Возникает потребность в построении такой системы управления общеобразовательной организацией, которая способствовала бы продуктивному решению педагогических проблем, выявляемых с учетом образовательных потребностей обучающихся и в результате мониторинга и диагностики качества образования.

Мы полагаем, что исследование проблем в управлении общеобразовательной организацией становится возможным в процессе сравнительного анализа положений командного менеджмента (как наиболее эффективного и современного) и различных теорий управления

образованием (В.Н. Иванов, О.Е. Лебедев, А.М. Моисеев, М.М. Поташник, Е.Ф. Филиппова, Т.И. Шамова, Е.А. Ямбург и др.), коллегиального и проектного управления (В.П. Васильев, Ю.В. Васильев, Н.С. Дежникова, В.С. Лазарев, О.С. Орлов и др.), развития лидерства обучающихся и обучающихся (Т.Е. Вежевич, Р.Л. Кричевский, А.В. Петровский, А.И. Пригожин, Р.М. Шерайзина, М.Г. Ярошевский и др.).

Создание в школе инновационной системы управления и мониторинг ее качества сможет повысить эффективность образовательной деятельности. Однако научных разработок данного вопроса в педагогической литературе на сегодня недостаточно. На практике система управления общеобразовательной организацией, т.е. планирование, создание адекватных механизмов организации и координации ее деятельности, мотивация, контроль и мониторинг качества решается стихийно, без опоры на научные разработки.

В этой связи результаты специально проведенного «опроса учителей общеобразовательных организаций свидетельствует о том, что более 60% из числа опрошенных педагогов общеобразовательных организаций только частично вовлечены в управленческую деятельность и более 70% руководителей указывают на реальные потребности в учителях-проектировщиках, способных активно реагировать на изменения в области образования, исполнять роль руководителя проекта, что обуславливает необходимость разработки системы продуктивного управления проектной деятельностью учителей в ходе модернизации школьного образования, обеспечивающего вовлечённость учителей в управленческую деятельность» [62, с. 23].

В современной научных исследованиях сложились определённые теоретические предпосылки для научного обоснования процесса включения учителей в управление образовательной организацией: общие положения социального управления (Г.В. Атаманчук, В.Г. Афанасьев, С.А. Расчетина и др.), различные аспекты управления образовательными системами

(В.Ю. Кричевский, О.Е. Лебедев, О.Е. Прикот и др.), теоретические основы внутришкольного управления (Ю.А. Конаржевский, М.М. Поташник, П.И. Третьяков и др.).

В педагогике разработаны некоторые методологические основания организации проектной деятельности (Е. С. Заир-Бек, И.А. Колесникова, Е.С. Полат и др.); теоретические и практические вопросы управления образовательными проектами раскрыты в исследованиях В.Н. Буркова, Е.Б. Куркина, А.М. Новикова, Д.А. Новикова и др.; определенные аспекты реализации программно-проектного подхода в управлении развитием современных образовательных организаций описаны в работах В.С. Лазарева, А.М. Моисеева, М.М. Поташника и др.; вопросы реформирования и модернизации школьного образования находятся в центре внимания в научных исследованиях А.И. Адамского, В.А. Болотова, Э.Д. Днепров, И.М. Реморенко и др.

Следовательно, можно констатировать, что к настоящему времени имеется определенная научная база для разработки продуктивных форм управления общеобразовательной организацией. Вместе с тем, в проанализированной нами литературе и научных исследованиях не обнаружено работ, в которых предметом исследования было бы продуктивное взаимодействие обучающихся и обучающихся в процессе проектного управления развитием их лидерства.

Анализ теории и практики позволил сформулировать следующие противоречия:

- между потребностью общества в выпускниках школ с развитыми качествами лидера и отсутствием научного обоснования процесса формирования готовности обучающихся и обучающихся к лидерской деятельности;

- между возросшими требованиями к управлению общеобразовательной организацией, предъявляемыми со стороны государства и общества, и недостаточно активно используемыми

возможностями коллегиального и проектного управления в целях повышения его продуктивности;

- между необходимостью научного обоснования проектно-коллегиального управления развитием управленческого, педагогического и ученического лидерства и недостаточной разработанностью данного процесса в педагогической теории.

Выявленные противоречия актуализируют **научную задачу** исследования, заключающуюся в необходимости разработки и обоснования содержания и технологий управления общеобразовательной организацией по вовлечению обучающихся и обучающихся в процесс развития лидерства, что и определило тему диссертации «Проектно-коллегиальное управление развитием лидерства в общеобразовательной организации».

**Цель исследования:** теоретически обосновать и экспериментально доказать продуктивность проектно-коллегиального управления развитием лидерства в общеобразовательной организации.

**Объект исследования:** управление развитием лидерства в общеобразовательной организации

**Предмет исследования:** процесс проектно-коллегиального управления развитием лидерства в общеобразовательной организации.

**Гипотеза исследования:** управление общеобразовательной организацией способствует развитию лидерства, если:

- научно обоснована структурно-содержательная характеристика лидерства как системы взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов: управленческое лидерство, педагогическое лидерство, ученическое лидерство;

- определены возможности коллегиального и проектного управления в развитии управленческого, педагогического и ученического лидерства;

- создана коммуникативно-стимулирующая образовательная среда, включающая диалоговые формы взаимодействия, проектную организацию образовательного процесса и деятельности команд по развитию лидерства;

- выявлены критерий, показатели и уровни оценки продуктивности развития лидерства.

**Задачи исследования:**

1. На основе анализа и синтеза научной литературы определить содержание и структуру понятия «лидерство в общеобразовательной организации».
2. Выявить педагогические возможности проектно-коллегиального управления общеобразовательной организацией.
3. Разработать педагогическую модель проектно-коллегиального управления развитием лидерства в общеобразовательной организации.
4. Определить продуктивность реализации педагогической модели проектно-коллегиального управления развитием лидерства в общеобразовательной организации.

**Методологическую основу исследования** составляют: системно-деятельностный подход (И.В. Блауберг, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, Э.Г. Юдин и др.), позволяющий рассматривать лидерство как систему взаимодействующих и взаимовлияющих элементов – ученическое лидерство, педагогическое лидерство, управленческое лидерство; проектно-ориентированный подход (Т.М. Кибаева, С.В. Иванова, А. Глотова и др.), обеспечивающий активное включение в развитие лидерства управленческих, педагогических и ученических команд; коммуникативно-диалоговый подход (М.В. Александрова, М.Н. Певзнер, С.А. Тращенко, Р.М. Шерайзина и др.), предполагающий создание атмосферы доверия и сотрудничества в процессе использования различных форм совместной деятельности.

**Методы исследования:** *теоретические* – анализ философской, социально-психологической, психологической, педагогической и управленческой литературы; сравнение, абстрагирование, обобщение, индукция и дедукция; *эмпирические* – опросные методы (тестирование, анкетирование, беседа, интервью), педагогический эксперимент, наблюдение, экспертная оценка и самооценка, изучение результатов и

продуктов педагогической деятельности, контент-анализ, методы математической обработки данных и др.

#### **Теоретическая основа исследования:**

– теории развития личности (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, А. Маслоу, А.Б. Орлов, К. Роджерс, В.И. Слободчиков и др.);

– концепция развития деятельности (О.С. Анисимов, А.Н. Леонтьев и др.);

– отечественные и зарубежные исследования лидерства (Н.П. Аникеева, Т.В. Бендас, К. Бэрд, Р.Л. Кричевский, А.И. Пригожин, Р.М. Шерайзина и др.);

– теории современного менеджмента (М. Альберт, Д.Л. Гибсон, Д.Х. Донелли, Д. Иванцевич, М. Мескон, Р.А. Фатхудинов, Ф. Хедуори и др.);

– положения командного менеджмента (М. Белбин, Д. Бодди, Д. Олдхем, Р. Пейтон, К.М. Ушаков, и др.);

– теории управления образованием (В.Ю. Кричевский, А.О. Татур, Н.А. Селезнева, А.И. Субетто, Т.И. Шамова, др.).

– концептуальные основы управления образовательными системами (В.Н. Аверкин, В.П. Беспалько, А.Е. Марон, М.М. Поташник, А.М. Цирульников, Т.И. Шамова, Р.М. Шерайзина и др.);

– концептуальные основания проектного управления (А.И. Буренина, М.Ю. Бухаркина, В.И. Воропаев, В.В. Горшкова, Т.А. Данилина, А.Н. Дахин, Л.С. Кисилёва, В.С. Лазарев, О.Е. Лебедев, О.В. Никифорова, В.А. Первушин, Е.С. Полат и др.).

#### **Этапы исследования.**

Диссертационное исследование проводилось с 2017 по 2021 годы.

*Первый этап* (2017-2018 гг.) – изучение и анализ педагогической, психологической, философской, социологической литературы по проблеме исследования, опыта управления развитием лидерских качеств в общеобразовательной организации в России и за рубежом, определение

понятийно-терминологического поля; проведение констатирующего эксперимента.

*Второй этап* (2018-2020 гг.) – разработка модели проектно-коллегиального управления развитием лидерства в общеобразовательной организации; проведение формирующего эксперимента на базе школы-интерната спортивной направленности, определение критерия и показателей продуктивности модели.

*Третий этап* (2020-2021г.) – проведение контрольного эксперимента, обобщение и оформление результатов исследования, анализ и интерпретация экспериментальных данных; определение дальнейших перспектив исследования.

**Опытно-экспериментальная база исследования.** Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Школа-интернат № 289 с углубленным изучением предмета «Физическая культура» Красносельского района Санкт-Петербурга.

**Научная новизна исследования:**

- введено понятие «проектно-коллегиальное управление развитием лидерства в общеобразовательной организации», обозначающее процесс согласования потребностей обучающихся, обучающихся и экспертно-коллегиального решения педагогических проблем на соответствующих уровнях управления, предусматривающее моделирование комплекса управленческих и социально-образовательных проектов;

- определена структурно-содержательная характеристика понятия «лидерство» в контексте проектно-коллегиального управления как система взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов – управленческое лидерство, педагогическое лидерство, ученическое лидерство;

- сконструирована, теоретически обоснована и внедрена в практику модель проектно-коллегиального управления развитием лидерства в общеобразовательной организации, отражающая педагогические

возможности проектно-коллегиального управления, ориентированная на развитие управленческого, педагогического и ученического лидерства.

**Теоретическая значимость исследования:**

- расширен понятийно-терминологический аппарат теории управления введением и научным обоснованием понятия «проектно-коллегиальное управление общеобразовательной организацией» и уточнением понятия «развитие лидерства» в контексте образовательной деятельности за счет включения в него личностного и социального смыслов;

- обогащена теория управления посредством моделирования процесса проектно-коллегиального управления развитием лидерства, методологическую основу которого составляет оптимальное сочетание системно-деятельностного, проектно-ориентированного и коммуникативно-диалогического подходов;

- определена и научно обоснована коммуникативно-стимулирующая образовательная среда общеобразовательной организации, отличительной особенностью которой является проектно-коллегиальная организация деятельности управленческих, педагогических и ученических команд по развитию лидерства.

**Практическая значимость исследования:** разработаны авторская программа формирования готовности обучающихся и обучающихся к развитию лидерства в общеобразовательной организации; проведено опытно-экспериментальное исследование процесса реализации модели проектно-коллегиального управления развитием лидерства на базе школы – интерната спортивной направленности, которая может быть рекомендована для использования в различных общеобразовательных организациях, практическое применение которой может осуществляться по следующим направлениям: разработка и реализация локальных нормативных правовых актов, дополнительных образовательных программ, программ внеурочной деятельности; использование отдельных управленческих проектно-

коллегиальных схем, включая схемы сетевого взаимодействия и совместного использования ресурсов с социальными партнерами.

**Достоверность полученных результатов и обоснованность научных выводов исследования** обеспечены исходными методологическими основаниями использования научно исследовательских методов, адекватных цели, задачам, предмету исследования; репрезентативностью экспериментальной базы; апробацией теоретических разработок и практических рекомендаций в педагогической практике.

**Положения, выносимые на защиту:**

*1. Структурно-содержательная характеристика понятия «лидерство в общеобразовательной организации».*

Лидерство в общеобразовательной организации рассматривается как система взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов – педагогическое лидерство, управленческое лидерство, ученическое лидерство. Педагогическое лидерство определяется как особый вид профессиональной деятельности учителя, в которой ведущее положение занимает отдельный педагог или группа педагогов, обусловленное продуктивностью их деятельности. Управленческое лидерство рассматривается как особый вид профессиональной деятельности образовательного менеджера, в котором ведущее положение занимает отдельный управленец или группа управленцев разного уровня, обусловленное эффективностью деятельности общеобразовательной организации. Ученическое лидерство характеризуется инициативностью обучающихся в учебной и (или) внеучебной деятельности, позволяющее им занять ведущее положение, обусловленное результативным решением возникающих проблем.

*2. Модель проектно-коллегиального управления общеобразовательной организацией по развитию лидерства.*

Модель включает три компонента: концептуально-целевой, процессно-организационный и критериально-оценочный.

Концептуально-целевой компонент содержит цель, методологические подходы и принципы.

В качестве цели выступает развитие лидерства в общеобразовательной организации, а методологическую основу модели проектно-коллегиального управления развитием лидерства в общеобразовательной организации составляет оптимальное сочетание системно-деятельностного, проектно-ориентированного, коммуникативно-диалогического подходов

К принципам отнесены: принцип проектной проблематизации и диалоговой коммуникации, принцип осознанной перспективы, принцип открытости и интегративности, принцип. Принцип проектной проблематизации и диалоговой коммуникации определяет возможности вовлечения управленческих, педагогических и ученических команд в процесс самостоятельного приобретения новых знаний, поиска и исследования информации и позволяет каждому члену проектной команды иметь равные возможности высказывать свое мнение и быть услышанным, участвовать в решении разнообразных социально-образовательных задач и проблем на основе диалога и диалогичности общения. Принцип осознанной перспективы предусматривает формирование мотивации в процессе проектной деятельности и развитие у каждого субъекта, как члена команды и социума, их социокультурного опыта и осознания каждым субъектом близких и дальних перспектив. Принцип открытости и интегративности предполагает создание условий для выбора обучающими и обучающимися проектов и команд, обращенности к каждому из них как конструктору.

Процессно-организационный компонент включает содержательно-процессуальную и организационно-развивающую составляющие.

Содержательно-процессуальная составляющая содержит характеристику лидерства как эффективной коммуникации, проектно-коллегиального управления человеческими ресурсами и лидера как проводника развития общеобразовательной организации. Организационно-развивающая составляющая определяет процесс формирования

коммуникативно-стимулирующей образовательной среды, основными характеристиками которой являются: диалоговые формы взаимодействия, проектная и конкурсная организация образовательной, педагогической и управленческой деятельности; проектно-коллегиальную организацию команд по развитию лидерства.

Критериально-оценочный компонент включает критерий, показатели) и уровни самоактуализации, командообразования, проектно-коллегиальной организации.

3. *Критерий и показатели оценки продуктивности проектно-коллегиального управления развитием лидерства в общеобразовательной организации.* Критерий – развитие лидерства обучающихся и обучающихся. К показателям отнесены: когнитивный, ценностно-мотивационный, деятельностный и оценочно-рефлексивный. Когнитивный показатель определяет знания в области лидерства, командообразования, организации проектной деятельности, приобретаемые в ходе специально организованных обучающих мероприятий. Ценностно-мотивационный показатель характеризует степень принятия обучающими и обучающимися ценностей, целей и задач как отдельных лидеров (лидерских команд), так и общеобразовательной организации в целом с учетом собственных интересов. Деятельностный показатель определяет степень активности в проявлении лидерских качеств, инициировании социально-значимых проектов, организации работы лидерских команд, в решении конкретных задач для получения проектных результатов. Оценочно-рефлексивный показатель позволяет объективно оценить качество реализации проектов и результативность деятельности лидерских команд, сравнить планируемые и полученные результаты, определить направления дальнейшего развития.

Выделенные уровни развития лидерства обучающихся и обучающихся (самоактуализации, командообразования, проектно-коллегиальной организации) позволяют определять степень развития лидерства от осознания себя как лидера (уровень самоактуализации) и умений работать в

команде и организовывать ее работу (уровень командообразования) до инициирования социально-значимых проектов, подбора команд для их реализации и организации коллегиального решения задач проектов (уровень проектно-коллегиальной организации).

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Основные положения исследования обсуждены на Петербургском образовательном форуме (Санкт-Петербург, 2016); представлены на XX международной научно-практической конференции «Личность. Общество. Образование» (Санкт-Петербург, 2017); представлены на региональных и межрегиональных семинарах (2017-2020 годы); транслированы на российских и международных научно-практических конференциях (Санкт-Петербург, 2016; Махачкала, 2017; Казань, 2018; Анапа, 2020; Пенза, 2021).

Всего опубликовано 14 научных работ по теме исследования, в том числе 5 статей в журналах, рекомендованных ВАК Минобрнауки России.

**Структура диссертации** состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложений.

# ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОЕКТНО-КОЛЛЕГИАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

## 1.1 Лидерство в общеобразовательной организации как междисциплинарная категория

В данном параграфе на основе анализа философских, исторических, педагогических и психологических научных исследований дается содержательно-структурная характеристика понятия «лидерство в образовательной организации», включающая такие понятия, как «ученическое лидерство», «педагогическое лидерство» и «управленческое лидерство».

Понятие лидерство широко распространено в педагогике, психологии, социологии, политологии и других областях знаний. Данному феномену посвящены теоретические и эмпирические исследования в различных областях науки, что свидетельствует об его междисциплинарном характере.

В рамках нашего исследования особый интерес представляют философские исследования древнегреческих ученых (Сократ, Платон, Аристотель и др.), которые, характеризуя государственное устройство и власть, исходили из таких понятий, как этика и добродетель [10; 44; 187].

Сократ (ок. 469г до н.э. – 395 г до н.э.) справедливо полагал, что при грамотном управлении важна способность правителей «вести за собой людей», создавать условия для взаимодействия [112, с. 381].

Значимо было также развитие природных задатков человека для достижения наилучших результатов посредством обучения и различных упражнений, т.е. Сократ считал, что основными качествами «хорошего царя» является мудрость, нравственность, справедливость.

Платон (ок. 428г. до н.э. – 348г. до н.э.), обозначая взаимоотношения «лидеры-подчиненные» и называя правителя кормчим, отмечал, что

правитель не только сам подчиняется всем законам, но и заботится и бережет жизни товарищей, что соответствует современному представлению о лидерстве, как о неформальном управлении.

Древнегреческий философ Аристотель (384 г. до н.э. – 322 г. до н.э.) в своих работах отмечал, что особенностью людей, способных управлять, является «превосходство в добродетели, когда притом одни будут в состоянии повелевать, а другие – подчиняться» [15]. В развитии данных качеств, считал Аристотель, особая роль принадлежит воспитанию.

Обобщая вышеизложенное, можно констатировать, что мнения древнегреческих философов коррелируют с современными представлениями о лидерстве.

В трудах философов Эпохи Возрождения (Н. Маклавели, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо и др.) отмечается, что великий человек обладает «выдающимся умом, щедр, бережлив, состоятелен, милосерден, верен своему слову, искренен, благочестив и обладает способностью умело приспособливаться к меняющимся обстоятельствам и времени» (Н. Макиавелли) [145, с. 38]., что соответствует современной ситуационной теории лидерства, которая основывается на поведении людей в зависимости от той или иной ситуации.

На концепцию воспитания, предложенную Дж. Локком, опирались английские и американские школы, разрабатывая специальные программы развития лидерства. Успешность данных программ обеспечивается актуализацией саморазвития обучающихся.

В работах Ж.-Ж. Руссо обозначено одно из важнейших условий развития личности и общности – приоритет «организации совместной деятельности с целью достижения всеобщего блага» [208, с. 654], что в современной ситуации является одним из условий формирования и развития лидерства.

Концептуально-методологические основы развития лидерства раскрыты в работах психологов (Е.М. Дубровская, А.А. Ершов, Р.Л.

Кричевский, Б.Д. Парыгин, А.В. Петровский, В.В. Шпалинский и др.) [88; 117; 173; 182].

Принципиально важными в данном контексте являются работы А.В. Петровского «Теория деятельностного опосредования и проблема лидерства» [181], «Психология малой группы: теоретический и прикладной аспекты», Б.Д. Парыгина - «Руководство и лидерство» [174], Л.И. Божович - «Этапы формирования личности в онтогенезе [38]. Важнейшие законы, определенные Л.С. Выготским об особенностях и специфике высшей нервной деятельности (поведении) человека позволяют утверждать, что лидерство характерно лишь человеческому обществу. «Решающим фактором человеческого поведения является не только биологический, но и социальный фактор, который привносит с собой совершенно новые моменты в поведение человека» [60].

А.В. Петровским отмечается, что «лидерство как социально – психологический феномен возникает в результате взаимодействия человека и конкретных обстоятельств деятельности, субъектом которой он является» [181, с. 31.].

Личность является ведущим предметом исследований и в современной педагогической и психологической науке [139; 140; 159; 210; 219; 229; 230; 241]. Самоактуализация личности тем самым представляется как определенный спектр возможностей, присущий только человеку. Данные идеи, благодаря исследованиям Л. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс и др., в 50 - 60 г.г. прошлого столетия получили активное развитие [72; 149; 204]. Так, А. Маслоу, выделяя роль социальных условий для формирования и актуализации способностей и возможностей ребенка [149]. К. Роджерс определяя структуру личности, выделял особый компонент, который формируется в процессе взаимодействия субъекта с окружающей, прежде всего социальной, средой и является интегральным механизмом саморегуляции поведения человека. Данный компонент определялся Я – концепцией. «Человека необходимо изучать в его целостности; каждый

ребенок уникален и открыт миру; переживания человеком мира и себя в мире являются главной реальностью; человеческая жизнь рассматривается как единый процесс становления и бытия человека; человек наделен потенциями к непрерывному развитию и самореализации, которые являются частью его природы» [203]. Эти исходные идеи гуманистического образования составляют базу содержания современного образования, в основе которого целенаправленное создание специальной среды, которая не только влияет, но и обеспечивает как развитие, так и саморазвитие личности школьника, а также способствует его определению своей индивидуальности, идентификации и формированию положительной «Я - концепции», что в конечном счете, определяет самоактуализацию [203].

Успешность развития личности определяется групповым взаимодействием. В данном процессе развивается лидерство, целью которого является организация процесса и ориентация людей на решение группой задачи. Результат решения такой задачи связан с влиянием, которое оказывает лидер на членов группы.

Современные социально-психологические теории лидерства исследуются в работах А.Г. Ашина, И. П. Волкова, Р.Л. Кричевского, А.П. Кузякина, А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского и др. [19; 57; 116; 118; 124; 182; 257]

Изучением особенностей и характеристик стилей лидерства занимались Е.В. Андриенко, А.Н. Байдаков, Д.В. Запорожец, Н.Н. Обозов, А.В. Петровский. [11; 23; 169; 183].

Различные аспекты лидерства исследовали С.А. Багрецов (типология лидерства), Е.И. Головаха (структура групповой деятельности), А.И. Донцов (проблемы групповой сплоченности). И.В. Дубровина (формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту), Я.И. Коломинский (психология взаимоотношений в малых группах), Б.К. Лебедев (личность в общественных отношениях) и др. [21; 70; 85; 86; 108; 133].

Особое значение, на наш взгляд, для изучения лидерства имеют работы, посвященные различным аспектам взаимоотношения личности и коллектива. Одним из первых к данной проблеме обратился А.С. Макаренко, считавший коллектив важным фактором воспитания [144]. Идеи А.С. Макаренко стали теоретическим основанием для обоснования важнейших концепций воспитания: коллектива и личности (А.А. Бодалев, Х.И. Лийметс, Л.И. Новикова, В.А. Караковский, Н.Е. Щуркова), коллективной творческой деятельности (И.П. Иванов), развитие коммунарской концепции и др. (О.С. Газман) [36; 63; 93; 100; 142; 164; 246].

Для нашего исследования важна позиция А.Л. Ковалевой, рассматривающей «лидерство не как личное качество, а как двусторонний процесс, который предполагает взаимодействие между лидером и членами коллектива, при этом, лидер осуществляет официальные и неофициальные контакты не только внутри группы, но и во внешнем мире» [106].

В исследованиях зарубежных и отечественных авторов по управлению большое внимание уделяется проблемам лидерства. Авторы в своих работах рассматривают в основном, вопросы лидерства по отношению к предпринимательству и бизнесу, а не к образовательным организациям. В тоже время результаты данных исследований могут быть применимы и к образовательным процессам.

Различные психолого-педагогические аспекты, связанные с лидерством в образовательной организации исследовали педагоги и психологи: социально - психологические аспекты руководства классным коллективом (Р.П. Кричевский); методика и технология воспитания в школе (Г.Ц. Молонов), взаимоотношения в группах сверстников (А.В. Мудрик); педагогическое руководство коллективом (И.П. Подласый); проблемы выявления лидеров в коллективе учащихся (М. И. Станкин); особенности психологии ранней юности (И.С. Кон) и др. [109; 119; 137; 154; 157; 190; 218].

Теоретическое и практическое осмысление результатов диссертационных исследований А.З. Бадмаева (молодежные организации Республики Бурятия), А.С. Косоковой (творческое самовыражение личности), Т.И. Левкиной (воспитание социальной активности детей и подростков), Г.И. Рогалевой (педагогическая поддержка детских общностей в мультикультурной среде), Е.А. Тимошенко (становление взаимоотношений старших подростков во внеучебной деятельности), Л.Н. Фарафонова (идеи воспитания социальной активности личности в деятельности пионерских организаций), О.Д. Чугуновой (детское общественное объединение как способ педагогического влияния на социальную активность подростков), Т.Е. Вежевич (феномен лидерства в школьных коллективах), М. Голдсмит (эффективное лидерство) позволяет утверждать, что для развития лидерства необходимо активнее включать детей во внеурочную деятельность и различные общественные объединения [22; 55; 56; 73; 110; 135; 202; 226; 233; 245].

Первые фундаментальные исследования лидерства (К. Левин, Р. Липпит, Р. Уайт) в 30-е годы 20-го столетия в США [271], способствовали конкретизации основных понятий, связанных с феноменом лидерства (лидер, лидерство, стиль лидерства и др.).

Обобщая вышеописанное, необходимо отметить, что анализ результатов изучения историко-философской, психолого-педагогической позволил определить особенности лидерства как педагогического и социально - психологического феномена [15; 60; 61; 136; 157; 175; 178; 220; 235; 254], учитывающие:

- характеристики личности как «открытой возможности» самоактуализации применительно к человеку (А. Маслоу) [149, с. 430];

- Я - концепцию как определяющую положительное отношение человека к самому себе и его самооценку, которая является базой для дальнейшего развития индивидуальности человека (К. Роджерс)[203];

- социальный характер группового лидерства (С.А. Багрецов, И.П. Волков, А.А. Деркач, Р.Л. Кричевский, К. Левин, А.В. Петровский, и др.) [21; 57; 83; 116; 184];

- мотивацию лидерства в юношеском возрасте (И.С. Кон, Т.Н. Мальковская, К.К. Платонов, Е.А. Яблокова и др.) [109; 146; 188; 254];

- школьный коллектив как фактор воспитания личности (А.А. Бодалев, О.С. Газман, И.П. Иванов, Л.И. Новикова, А.С. Макаренко, Г.Ц. Молонов, Ф.Я. Шапиро и др.) [36; 63; 93; 144; 154; 165].

Анализ исследований философов, психологов и социологов по проблеме лидерства, как зарубежных, так и отечественных, позволил выделить ведущие теории лидерства: теория черт, поведенческая теория лидерства, ситуационная теория лидерства, транзактная и трансформационная теории.

Первой попыткой научного обоснования лидерства стала теория черт. Ее основоположниками (конец XIX - начало XX в.в.) являются К. Берд, Ч. Бернанд, Р. Дженкинс, Р. Стогдилл, М. Сашкин, О. Тид [3; 211].

В данной теории особое внимание обращается на исключительный темперамент и наклонности лидера. По определению А. Синклер, лидеров характеризует «высокий уровень мотивации, внимания, хорошее эмоциональное и физическое самочувствие, способность решать проблемы» [276, с. 174].

Итак, теория черт позволяет выявить и описать черты личности, позволяющие человеку стать лидером.

По мнению А. Согурно, «черта - это характерное свойство личности, которое позволяет человеку чувствовать, думать и поступать отличительным образом» [277, с. 2]. Данное определение, на наш взгляд, в полной мере не раскрывает сущность лидерства, поскольку не ясно, является черта характера биологической или приобретаемым качеством.

Существует и другая точка зрения: в частности, Р. Сильцер считает, что «черта - это стилистическая стабильность в общественном поведении

личности» [275, с. 45]. Если сравнивать два вышеизложенных подхода, то последний в большей степени раскрывает особенности лидерства с позиции теории черт. Он допускает возможность развития тех или иных свойств характера, основываясь на стилистических изменениях в поведении индивида.

С точки зрения Т.В. Бендас, теория черт позволяет определить следующие «особенности лидерства: индивидуальные; интеллектуальные; речевые; коммуникативные; энергетический потенциал; мотивационные характеристики; успешность» [30, с. 442].

Данная теория, на наш взгляд, имеет целый ряд положительных аспектов. В частности, исследование качеств личности позволяет лучше понять мотивы поведения индивида. С позиции этого подхода появляется возможность проследить изменения, происходящие в сфере взаимоотношений между лидером и последователями с точки зрения диалектического подхода, а именно на каком этапе развития общества лидеру присущи конкретные качества. Теория черт также предполагает развитие положительных свойств и корректировку отрицательных, что способствует личностному росту.

Вместе с тем, при наличии вышеназванных достоинств в теории черт просматриваются серьезные недостатки, самым существенным из которых, по нашему мнению, является ее дескриптивный характер: невозможность влиять на развитие лидерства и его прогнозировать; не позволяет выделить основу для общей характеристики лидерских качеств и их классификации.

Нам представляется непродуктивным изучение лидерства исключительно с позиции личностных черт. Лидерство - это сложное групповое явление, в котором наряду с доминированием, существует и подчинение. Следовательно, значительную роль в данном контексте играет и характер взаимоотношений внутри группы. Игнорирование в рамках теории черт поведенческих особенностей лидеров и последователей в контексте изменяющейся ситуации не позволяет раскрыть в достаточной степени

природу возникновения и развития лидерства. Данные недостатки обуславливают необходимость рассмотрения лидерства с точки зрения других оснований, в частности, стилей поведения.

Вторая теория лидерства - поведенческая теория. Основы данной теории представлены в работах Р. Бейлз, Э. Мерфи, Дж. Патгона, Ш. Роффа, Ф. Сэнфорда, Д. Хемфилла [2].

В поведенческой теории рассматривается лидерство с учетом оптимальных особенностей поведения лидеров и последователей. По мнению К. Кларка, все отношения в группе представляют собой попытку оказать влияние на окружающих, то есть носят бихевиористический характер; не приводят к анализу своего поведения и поведения других; особое внимание – «корректировке отрицательных проявлений в поведении личности и стимулирование положительных действий» [264, с.74].

Исследование поведенческого лидерства проводилось по двум направлениям: изучение моделей поведения и стилей лидерства. В работах Р. Липпитта рассмотрены разнообразные модели поведения. Исходя из результатов социометрических измерений дружеских отношений и лидерства, сорок участников эксперимента, проведенного Р. Липпиттом, были распределены по пяти группам. В каждой из этих групп особое значение уделялось логическому рассуждению, обоснованию идеи и ее обсуждению. По итогам выполнения этой деятельности количество групп сокращалось до трех, задачи становились более детальными и назначались новые лидеры. Наблюдения за членами группы позволили выделить 53 модели поведения, две из которых - выявление причин проблемы и сообщение сведений о дальнейших действиях - отличали лидеров от последователей [271].

Выявление лидерского поведения в экспериментах ученых Университета Огайо проводилось на основе девяти поведенческих моделей: стимулирование, участие в деятельности группы, постановка задач, интегрирование, построение структуры, доминирование, общение, признание

и генерирование идей. В результате исследования были определены два фактора, определяющих поведение лидеров: создание организационной структуры (директивное поведение и поведение, направленное на достижение поставленной цели) и проявление уважения (забота о последователях, партнерство и теплые межличностные отношения) [266].

Если сравнить результаты вышеописанных исследований, а именно решение проблем - сообщение о дальнейших действиях (Р. Липпитт) и директивное поведение-партнерство (Университет Огайо), то можно прийти к заключению о том, что они противоречат друг другу. Таким образом, поведенческие модели не являются универсальными, что вызывает значительные затруднения в плане их практического применения с целью развития лидерства. Тем не менее, данные исследования, по нашему мнению, позволяют проследить изменения в поведении отдельных членов группы.

Также положительным аспектом, на наш взгляд, является определение «закономерности, зависимости поведения от поставленной задачи», что способствует выявлению определенных возможностей педагога влиять на группу [271].

Реализация стилей лидерства в контексте поведенческого лидерства способствует повышению эффективности деятельности группы. Наиболее удачной классификацией стилей лидерства нам представляется классификация Р. Блейка и Дж. Мутон. К пяти стилям лидерства ученые относят: душевный менеджмент (поддержание благоприятного климата в коллективе), авторитарный стиль, потерянное управление (лидер теряет контроль за группой, так как большое внимание уделяет поддержанию благоприятного психологического климата в коллективе), умеренное управление и командное управление. Представленные стили, на наш взгляд, достаточно полно раскрывают особенности поведения членов группы. Недостатком данной типологии, по нашему мнению, является невозможность обосновать стиль лидерства в зависимости от ситуации.

Достоинства поведенческой теории, с нашей точки зрения, заключаются в возможности влияния на лидеров с отрицательной направленностью (девиантных лидеров) и проектировать поведение в соответствии с принципами сотрудничества.

Невозможность разработки универсальной модели поведения можно отнести к недостаткам поведенческого подхода. Кроме того, не представляется возможным выявить взаимосвязь между эффективностью деятельности и поведением. Кроме того, поведенческий подход также не позволяет определить, какому стилю лидерства следует отдать предпочтение при решении той или иной задачи.

Ситуационная теория лидерства возникает в 60-е годы XX века. Основоположниками данной теории являются К. Бланчард и П. Херси. Для лидеров они предлагают использование различных стилей в разнообразных ситуациях в зависимости от конкретной проблемы или обстоятельства и «функциональной зрелости» подчиненных [34, с. 50]. Понятие «функциональная зрелость» отражает уровень способности (владение знаниями и умениями) и готовности (наличие мотивации, уверенности и смелости). Таким образом, с точки зрения ситуационного подхода, выбор правильного стиля лидерства на основе сложившейся ситуации и уровня развития последователей позволяет добиться эффективных результатов в работе [267].

П. Херси и К. Бланчард под ситуационным стилем лидерства понимают поведение, ориентированное на взаимоотношения и задачу. К эффективным стилям данные исследователи относят:

«указание-лидер определяет роль последователей, дает инструкции и следит за выполнением;

тренировка- лидер не только дает указание, но оказывает всяческую поддержку последователям;

участие - лидер и последователи принимают совместные решения по поводу того, как решить поставленные задачи наилучшим образом;

делегирование - лидер предоставляет последователям возможность самостоятельно решать проблему» [267].

Данный стиль, по мнению П. Херси и К. Бланчард, является самым эффективным, так как открывает большие возможности для личностного и интеллектуального развития последователей. Тем не менее, успешное делегирование осуществимо лишь в случае, если члены группы характеризуются высоким уровнем развития способностей и готовности к решению проблем [267]. Таким образом, выбор стиля лидерства в значительной степени зависит от уровня развития способностей. В рамках ситуационного подхода принято выделять четыре уровня развития:

- отсутствие компетентности - высокая мотивация,
- наличие некоторой компетентности - низкий уровень мотивации,
- высокий уровень компетентности - низкая мотивация,
- высокий уровень компетентности - высокая мотивация.

Ситуационное лидерство, на наш взгляд, обладает значительными преимуществами по сравнению с более ранними теориями, такими как поведенческий подход и теория черт. В частности, широкое применение ситуационной теории вне зависимости от социального окружения (дом, школа, предприятие и т.п.) легко осуществимо на практике благодаря универсальному набору лидерских стилей. Более того, ситуационная теория носит инструктивный, а не описательный характер, то есть предоставляет лидеру конкретные, достаточно простые указания к действию в различных ситуациях. Для нашего исследования значимо так же и то, что она направляет на решение поставленную задачу, проектируя взаимоотношения, эмоциональную поддержку последователей. Ситуационная теория определяет личностный рост лидера, так как предполагает постоянный поиск стиля лидерства в соответствии со сложившейся ситуацией и состоянием группы.

К недостаткам ситуационного лидерства, по нашему представлению, можно отнести трудности, возникающие при выборе того или иного стиля в

зависимости от уровня способностей и готовности последователей, так как не ясно, каким образом соотносятся эти две составляющие. В частности, при тщательном рассмотрении уровней развития (отсутствие компетентности — высокий уровень мотивации и наличие некоторой компетентности — отсутствие мотивации) можно выявить противоречие, которое заключается в том, что невозможно объяснить, почему на начальном этапе развития компетенций падает уровень мотивации. Кроме того, сложности возникают и при решении вопроса о применении какого-либо стиля по отношению к группе в целом или к каждому из ее членов индивидуально, так как последователи могут находиться на разных уровнях развития.

Учет характера взаимоотношений между лидерами и последователями позволяет рассматривать лидерство в транзактной и трансформационной теории. По мнению Э. Берна, при транзактном подходе к лидерству в планы группы не входит достижение организационных целей. Усилия лидера в такой ситуации «направлены на получение поддержки со стороны последователей в обмен на удовлетворение их личных потребностей, например, продвижение по службе или повышение заработной платы [32, с 23].

Э. Холландер указывает, что при транзактном обмене особо значимо признание группой авторитета лидера. Определяя понятие «групповое доверие» как степень авторитета лидера. «В случае же когда действия лидера не способствуют успешности группы, отмечает Э. Холландер, уровень доверия со стороны последователей падает и, соответственно, происходит утрата авторитета» [268]. Исходя из вышеизложенного, нам представляется возможным сделать вывод о том, что транзактное лидерство не является достаточно эффективным, так как в процессе групповой деятельности преследуются исключительно личные цели [268].

Особенностью трансформационного лидерства является его способность вдохновлять последователей на достижение коллективных целей. Ряд ученых, в частности, У. Беннис и Б. Ханус, под

трансформационным лидерством понимают «способность человека проникать в душу других и тем самым повышать уровень сознательности, обозначать суть деятельности и способствовать возникновению внутренних побуждений» [31, с. 9]. Другие исследователи, такие как Б. Самир, считают, что трансформационные лидеры способны заставить последователей внести значительный вклад в решение групповых задач [274]. В большей степени, по нашему представлению, сущность трансформационного лидерства раскрывается в определении К. Литвуда, Р. Беги, Б. Казенна: «главной целью трансформационного лидерства является формирование личных и коллективных способностей к решению проблем членов группы; такие способности вырабатываются в процессе совместного формулирования целей и определения способов их достижения» [197, с. 370].

Теория трансформационного лидерства, отмечает Б. Басс, лежит в основе модели, включающей четыре компонента: «харизму, мотивирующее влияние, стимулирование мыслительной деятельности и индивидуальный подход» [262, с.114].

Харизматические лидеры являются образцом поведения для членов группы, ими восхищаются и уважают, наделяют выдающимися качествами и способностями. Мотивирующее влияние способствует возникновению энтузиазма и командного духа у последователей. Интеллектуальное стимулирование приводит к появлению инновационной деятельности и творческому решению проблем. Индивидуальный подход подразумевает, что лидер выступает в качестве наставника, принимая во внимание потребности и потенциал каждого из последователей.

Наряду с вышеперечисленными преимуществами трансформационное лидерство имеет существенные недостатки. По мнению А. Браймена, в основе трансформационного лидерства лежат личностные черты или склонности, а так как черты характера отличаются стабильностью, развитие лидерства оказывается крайне затруднительным [263].

К недостаткам трансформационного лидерства, на наш взгляд, также можно отнести и то, что лидер является единственным человеком в группе, который определяет, каким образом должны трансформироваться интересы и потребности последователей и в каком направлении следует развиваться группе. В такой ситуации возникает риск того, что деятельность лидера может носить деструктивный характер.

Определим понятие «лидерство в образовательной организации» на основе интеграции идей вышеперечисленных теорий. В этих целях мы выделим отличительные особенности общеобразовательной организации, которые учитываются при проектировании процесса развития лидерства в следующих направлениях:

- развитие ученического лидерства;
- развитие педагогического лидерства;
- развитие управленческого лидерства;
- становление образовательной организации лидером.

В данном аспекте необходимо рассмотреть категории «Ученик-лидер», «педагог-лидер», «руководитель-лидер», «организация – лидер».

Как отмечает Плетнева М.А., лидерство проявляется при наличии «трех моментов: ситуации, требующей прорыва вперед; личности, имеющей лидерский потенциал; группы последователей» [189]. При этом лидер-обучающийся (студент, учащийся, любой обучающийся индивид) понимается как «субъект, ориентированный на получение «работающих» фундаментальных знаний, которые могут быть востребованы со стороны общества и способствуют продуктивной самореализации индивида в образовательной деятельности и в различных видах межлических отношений», педагог-лидер как «лидер обучающий (преподаватель, учитель) – самостоятельно действующий субъект педагогического процесса, роль которого в конкретных профессиональных ситуациях обусловлена не его формальным статусом, а личным влиянием. Он имеет свое видение образовательного процесса, свою стратегию, соответствующий стиль

общения с обучающимися и с коллегами в педагогическом коллективе», образовательная организация - лидер – это «обучающаяся организация, не только качественно выполняющая свое назначение, но являющаяся также субъектом изменения неблагоприятной ситуации в образовании» [189, с.90].

Учитывая, что лидерство – это двусторонний процесс, который предполагает взаимодействие между лидером и членами коллектива [106, с. 136], мы ученическое лидерство рассматриваем как особый вид учебной и (или) внеучебной деятельности обучающегося, где он занимает ведущее положение в группе, обусловленное более эффективным решением возникающих задач. При этом руководить и управлять процессом развития лидерских качеств можно при создании педагогических условий, способствующих развитию качеств лидера. Для этого необходимо «временное или постоянное поле для социального развития лидерства личности ученика, выбор наиболее целесообразных видов деятельности, способствующих проявлению и формированию лидерских качеств у детей. Используя эффективные педагогические технологии руководства и современные диагностические методики, необходимо выявлять детей с развитыми организаторскими способностями, обеспечивать формирование и развитие лидерских качеств» [55, с. 11]. Для развития лидерства, по мнению Вежевич Т.Ф., в общеобразовательной организации необходимо создание «образовательного пространства как существующей в социуме среды, где субъективно создается множество отношений, связей и интегрируются усилия различных систем (государственных, общественных, смешанных) по развитию личности ребенка и его социализации. Лидерство рассматривается нами как степень ведущего влияния личности группы на группу в целом в направлении оптимизации решения общегрупповой задачи» [55, с. 152].

Что касается педагогического лидерства, то мы его рассматриваем как особый вид профессиональной деятельности учителя, в которой ведущее положение занимает отдельный педагог или группа педагогов,

обусловленное более эффективными результатами их совместной деятельности.

Управленческое лидерство мы определяем как особый вид профессиональной деятельности управленческой команды, в которой ведущее положение занимает отдельный управленец или группа управленцев разного уровня, обусловленная более эффективными результатами их совместной деятельности.

Важно учесть, что управленческое лидерство рассматривается как формальное и неформальное. Формальное лидерство отождествляется с выполнением должностных обязанностей руководителя и основано на правовых отношениях. Как отмечает А.Л. Ковалева, «неформальное лидерство носит неофициальный характер и выходит за рамки занимаемой должности, хотя руководитель может быть одновременно и неформальным лидером. Лидерству свойственно нечто большее, чем формальное положение. Лидер должен обладать особыми личностными характеристиками, ярко выраженными чертами» [106, с. 137].

Лидерство общеобразовательной организации характеризует ее как обучающуюся организацию. Становление и развитие образовательной организации обучающейся предполагает определение следующих функций руководителей и педагогов как лидеров: обеспечение совместного решения проблемных ситуаций на основе внутренней интеграции субъектов образовательной организации, которые принимают участие в определении стратегии ее развития. Успешность становления образовательной организации обучающейся зависит от условий, реализация которых способствует продуктивности данного процесса. К ним можно отнести:

1. Осознание управленческим и педагогическим персоналом необходимости коренных изменений в деятельности образовательной организации, что требует мотивационной их готовности к управлению ее инновационной деятельностью.

2. Систематическое использование интерактивных технологий развития лидерства в образовательной организации. К ним можно отнести: кооперативное и корпоративное обучение, управление проектами и «обучение действиям» (Action Learning). При этом управление проектом способствует целенаправленным изменениям, а обучение действиям представляет технологию создания культуры образовательной организации как обучающейся, преодолевая разрыв между теорией и практикой, знаниями и деятельностью, к ценностям которой относятся:

общее понимание роли каждого субъекта в определении успеха обучающейся образовательной организации;

каждый обучается сам и учит другого, каждый заботится о каждом (эгалитарная культура);

совершенствование и адаптация культурных ценностей, постоянное движение обучающейся образовательной организации к достижению стратегической цели.

## **1.2 Педагогические возможности проектно-коллегиального управления развитием лидерства в общеобразовательной организации**

Социально-экономические изменения в России в 90-х годах XX века оказали свое влияние и на ключевую социальную сферу – образование. В законодательстве страны произошло переосмысление правовых норм образования, где были признаны многообразие систем и форм образовательного процесса, вариативность, отечественные концепции с обозначенными гуманистическими приоритетами в организации учебно-воспитательного процесса в школе.

Развитие управления является частью общего поступательного движения общества. Поэтому независимо от того, какую роль играет управление на том или ином этапе или же в тех или иных социально-экономических условиях, его преобразование всегда задается общим

направлением развития общества. Развитие управления – это не разовые преобразования с целью достижения «наилучшего» состояния, а непрерывающийся во времени процесс.

Следует отличать развитие управления от его совершенствования. Совершенствование управления – это улучшение по определенному критерию характеристик системы управления. Развитие управления – это разворачивающийся во времени процесс его перехода из одного состояния в другое, который характеризуется наличием качественных преобразований управления в целом либо привнесением в управление качественно новых элементов, свойств или характеристик, затрагивающих основные положения, определяющие построение и функционирование управления [6].

Имея конкретно-историческое, ситуационное содержание, развитие управления тем не менее осуществляется в соответствии с определенной логикой, проявляющейся и реализующейся через систему общих принципов развития.

Первый фактор развития управления можно сформулировать следующим образом: независимо от конкретного содержания причин, требующих и вызывающих развитие управления, его преобразование начинается с преобразования исходных начал, задающих построение и осуществление управления. При этом перестройка отдельных элементов, связей и подсистем управления происходит не по принципу повышения их функциональных качеств по сравнению с предыдущим состоянием или же по принципу повышения их эффективности, а на основе приведения в соответствие с преобразованными исходными началами управления.

Второй фактор развития состоит в том, что необходимость и направленность данного процесса преимущественно определяется содержанием новых задач. Конкретизация их для практической реализации означает то, что реальная потребность развития управления вытекает не из несовершенства отдельных сторон управления и не из возможности повышения его эффективности, а порождается появлением новых задач.

Третий фактор развития управления состоит в следующем: ограничительным фактором любого преобразования управления являются кадры. Люди не только приводят в движение и создают новое, но они же и тормозят развитие, причем необязательно сознательно. В конечном счете, успех преобразования зависит от людей, задействованных в нем. Любая логически обоснованная, полностью ресурсно подкрепленная, схема преобразования управления реализуется в той мере и в том виде, в каком она соответствует возможностям, знаниям, интересам, желаниям и потребностям людей. В соответствии с Федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации» «Образовательная организация - это некоммерческая организация, осуществляющая на основании лицензии образовательную деятельность в качестве основного вида деятельности в соответствии с целями, ради достижения которых такая организация создана» [90].

Развитие образовательных организаций во многом зависит от умения руководителей интегрировать интеллект педагогов, пробуждать в них инициативу, творчество, формировать атмосферу истиной заинтересованности всего персонала в успехе, аккумулировать энергию и способности большинства участников совместной деятельности [26; 77]. Однако, как показывает обобщение опыта школ, все изменения, которые происходят в них, практически не затронули характер взаимодействия участников образовательного процесса.

В результате выпускники школы не получают необходимого опыта социальных отношений, что затрудняет их вхождение в самостоятельную жизнь. Потребность в выпускниках нового поколения, свободно интегрирующихся в современное общество, удовлетворяется школами не в полной мере. Во многом это вызвано отсутствием условий не только для взаимодействия педагогов и учащихся, но и педагогов между собой.

Мы предположили, что важным фактором развития общеобразовательной организации выступает такая организация

продуктивного взаимодействия руководителей, педагогов и обучающихся, при которой: в качестве основной организационной цели выделяется построение коллегиальных отношений между субъектами проектирования и реализацией преобразований по развитию школы; кооперация обеспечивается посредством различных форм проектной организации взаимодействия, которые способствуют развитию ученического, педагогического и управленческого лидерства; создается специально организованная среда, определяющая развитие лидерства и развитие школы как конкурентоспособной организации.

В рамках исследования важно было определить концептуальные основы взаимодействия человека и организации как объединения людей, реализующих конкретную программу на основе совместно принятых правил и процедур. По результатам анализа работ В.В. Антипова, Т.П. Афанасьевой, Т.Н. Буденко, И.Д. Ладанова, Б.А. Сосновского и др. нами рассмотрен характер взаимодействия человека и организационного окружения, выделена стимулирующая роль последнего в изменении личности человека и его деятельности, а также условия, при которых это взаимодействие приобретает форму совместной деятельности и сотрудничества [14; 18; 129; 217].

Дальнейшее выделение «продуктивности» как специфической характеристики взаимодействия людей в процессе сотрудничества основывалось на идее ряда авторов (М.В. Александровой, А.Н. Леонтьева, С.А. Тращенко, Р.М. Шерайзиной и др.) о том, что при определенных условиях способ контакта партнеров может обеспечить одновременное раскрытие личностных потенциалов и достижение эффективных результатов совместной деятельности [8; 9; 38; 227; 250].

В исследованиях, раскрывающих философские и психолого-педагогические аспекты «продуктивного обучения» (М.В. Александрова, С.И. Гессен, Н.Б. Крылова, С.А. Тращенко, Р.М. Шерайзина и др.), термин «продуктивность» подчеркивает специфическую характеристику результата

взаимодействия, единственным критерием которого является наличие самостоятельного творческого продукта [8; 66; 120; 227; 250].

По результатам проведенного анализа сделан обобщающий вывод о том, что продуктивное взаимодействие можно рассматривать как интегративную характеристику процесса развития лидерства в общеобразовательной организации, а именно: вид делового общения, связанного с обменом информацией, необходимой для решения тех или иных задач; особая совместная деятельность, включающая распределение действий и операций, обмен действиями, а также коммуникацию, планирование и рефлексию; образовательный процесс, результатом которого является достижение определенного единства целей и реализация творческого потенциала его субъектов.

Обобщая вышеизложенное, можно определить понятие «продуктивное взаимодействие» как совместную деятельность, основанную на деловом общении и имеющую своим результатом получение творческого продукта, основной мерой которого выступает развитие самого коллективного субъекта деятельности, развитие ученического, педагогического и управленческого лидерства.

Развитие группового лидерства в общеобразовательной организации предполагает ее становление обучающейся и конкурентоспособной организацией. Общеобразовательная организация может быть названа обучающейся, если способствует обучению учеников, педагогов и руководителей, если она способна к непрерывному преобразованию, быстро приспосабливаясь к изменяющейся окружающей среде, принимая и развивая инновации.

Обобщая результаты исследований Н.Р. Молочникова, И.В. Реутовой, Т.А. Лобковской, Р.М. Гранта В.Е. Хруцкого, И.В. Корнеевой и др., мы под конкурентоспособностью общеобразовательной организации рассматриваем ее способность противостоять на рынке другим школам путем представления

наиболее востребованных образовательных услуг, обеспечивая более высокое качество и доступность образования [75; 155; 243].

Управление современной общеобразовательной организацией по развитию лидерства, обеспечивающего продуктивную взаимосвязь и взаимообусловленность управленческого, педагогического и ученического лидерства и направленного на становление общеобразовательной организации обучающейся и конкурентоспособной предполагает реализацию идей проектного и коллегиального управления.

Управление современной школой нацелено на создание условий по приобретению обучающимися кроме теоретических знаний еще и практических навыков, умений, позволяющих им в короткие сроки адаптироваться к реальной жизненной ситуации, выбору профессии и успешному выполнению поставленных задач. В этой связи одним из перспективных направлений развития школьного образования становится широкое внедрение проектных, коллегиальных форм обучения и управления в школьную жизнь с целью решения конкретных практических, педагогических и управленческих задач [64].

Рассмотрим понятие «проект», которое трактуется учеными по-разному, т.е. данное понятие многогранно. [25; 96; 100; 143; 192]

Для нашего исследования важно, что проект определяется как разработанные система и структура действий педагогов и руководителей для реализации конкретных педагогических или управленческих задач с уточнением роли и места каждого действия, времени для осуществления данных действий участниками данного процесса и усилий, необходимых для эффективности всей системы действий, как метод обучения, который может быть использован при изучении любого предмета в учебной и во внеурочной деятельности, направленный на постановку и решение задач самими обучающимися [68; 222; 223; 240].

Проект как метод управления, ориентирован на достижение педагогических и управленческих целей, формирует опыт решения

профессиональных задач. Важно, что темы проектов могут носить как теоретический, так и практический характер, в тоже время быть актуальными для общества [78; 103; 77; 195; 200; 242].

Таким образом, можно определить проект как особую философию образования; философию цели и деятельности; философию результатов и достижений; как форму управления образовательным процессом. Общеобразовательный проект – это продуктивная деятельность по решению конкретной задачи в условиях, позволяющих и школьнику, и педагогу, и руководителю действовать самостоятельно, получать результат, но в безопасных условиях.

Уточним сущность понятия «проектирование» [128; 121; 126].

Так, З.И. Лаврентьева под термином «проектирование» определяет способ освоения и преобразования действительности, отличающийся необходимостью действовать в условиях неполноты информации, выбора альтернативных средств системного рассмотрения объектов и процессов [128].

С.В. Крымский при определении проектирования рассматривает его как процесс, в котором выделяет научно обоснованную систему параметров будущего объекта или качественно нового состояния существующего проекта-прототипа, прообраза предвиденного или возможного объекта, состояния или процесса в единстве со способами его достижения [121].

К. Ярьсько и О. Купенко отмечают, что проектирование - это процесс создания проекта-прототипа, прообраза предвиденного или возможного объекта, состояния. Авторы видят в проекте особый способ организации научной и практической деятельности, направленной на создание образа будущего, получение творческого продукта [126, с. 75].

Очень часто в научных исследованиях встречается сочетание «проектная и исследовательская деятельность». Безусловно, проектная деятельность имеет исследовательский характер, поэтому исследование является одним из необходимых этапов работы над проектом. В данном

контексте проектная деятельность является объемным понятием, в тоже время «исследовательская деятельность» - более широким понятием. Исследование опыта, наблюдение, написание реферата - это исследовательская деятельность.

В процессе проектирования создается то, чего еще нет. Результатом проектирования является конкретный собственный продукт (проект), который отличается новизной (объективной или субъективной) и может быть использован на практике. Исследование – процесс получения новых знаний, истинное творчество. В исследовании обнаруживается то, что уже есть. Исследование – это поиск в определенной области, который может завершаться получением каких-либо сведений по проблеме, позволяющих исследователю сделать самостоятельные выводы. Цель исследования – приобретение новых навыков как средства познания, развитие исследовательского типа мышления. Исследование предполагает выдвижение гипотез, нуждается в их теоретическом и экспериментальном обосновании.

Проектирование в управлении школой — это целенаправленная управленческая деятельность, позволяющая найти решение проблем и осуществить изменения в образовательном процессе.

Проектно-ориентированный подход к управлению образовательной организацией предполагает разработку организационных мероприятий, которые обеспечивают реализацию нового социального заказа по трансформации содержания и технологий управления образовательной организацией [7; 99; 143; 261; 265].

Опираясь на определение сущности понятий «проект» и «проектная деятельность», рассмотрим ведущие характеристики понятия «проектное управление». Т.М. Катаева под проектным управлением понимает «особый вид управленческой деятельности, который основывается на предварительной коллегиальной разработке системной модели действий по достижению оригинальной цели и направлен на реализацию такой модели»

[101, с. 96]. Отличительными особенностями проектного управления общеобразовательной организацией являются:

- учет разнообразия управленческой, педагогической и ученической команд в общеобразовательной организации, разнообразия потребителей образовательных услуг и социальных партнеров школы;

- признание и принятие различий субъектов общеобразовательной организации, создание коммуникативной доверительной атмосферы, обращение к позиции каждого субъекта как эксперта, признание значимости влияния экспертной и креативной позиции обучающихся и обучающихся, их личностных особенностей и различий в их деятельности и деятельности всей общеобразовательной организации;

- минимизация рисков за счет целенаправленной и последовательной подготовки участников процесса проектирования сетевой модели и ее реализации;

- координация деятельности участников управленческих, педагогических и ученических команд разрабатываемого проекта, которая одновременно включена в образовательный процесс школы.

В целях развития лидерства в общеобразовательной организации проектное управление позволяет использовать проектную технологию внедрения в практику различных видов новшеств, логическая структура которой включает процедуры: инициации проектов в школе; интеграции проектов между собой и в систему работы школы; определения руководителей и состава групп по разработке и реализации проектов; планирования деятельности по созданию, исполнению проектов и обеспечению их ресурсами; экспертизы проектных разработок; контроля и мониторинга при оперативном управлении реализацией проектов их руководителями. В рамках нашего исследования важно, что проектная технология может быть эффективным средством управления развитием лидерства в общеобразовательной организации [29, с. 13].

Рассмотрим различные подходы к толкованию понятия «коллегиальность». Понятие «коллегиальность управления» рассматривается как:

- способ решения дел коллегиальным путем [253];
- обсуждение и принятие решений группой лиц с учетом их общего мнения [216];
- принцип управления, при котором руководство осуществляется группой уполномоченных лиц (коллективом), каждое из которых несет персональную ответственность за определенную сферу деятельности [41, с. 1628];
- форма обсуждения и принятия управленческих решений группой лиц, коллективом, с учетом общего мнения участвующих в обсуждении [199];
- не единоличный способ решения задач, осуществляемый группой лиц, коллегиальное решение, коллегиальное руководство [168, с. 907];
- принцип управления, при котором руководство осуществляется группой (коллективом) лиц, обладающих равными правами и обязанностями при решении вопросов, относящихся к компетенции управленческой команды [206, с. 672];
- принцип управления, при котором руководство осуществляется группой уполномоченных лиц (коллективом), каждый из членов коллектива несет персональную ответственность за определенную сферу деятельности [166, с. 318];
- от лат. *collegium* — товарищество — принцип управления исполнительным органом, при котором принятие решения по выполнению поставленных задач, устранению какой-либо проблемы по организации работы и другим вопросам осуществляется на совещании группой должностных или уполномоченных лиц [253].

Можно согласиться с М.Г. Фоминым, рассматривающим проектное управление маркетингом как управление мультипроектом, а программу развития образовательной организации как управленческий продукт,

продвижение которого требует маркетинговых действий. Таким образом, проектно-коллегиальное управление школой можно рассматривать как мультипроектное управление системой, что дает ряд преимуществ:

- повышение эффективности управленческой деятельности;
- повышение управляемости проектных групп;
- обеспечение взаимосвязи между проектами, эффективного управления ресурсами организации, коллегиальности в принятии решений;
- повышение уровня ответственности членов проектной команды, развитие их лидерских качеств;
- снижение рисков, повышение безопасности [238].

Вышеописанное позволяет сделать вывод, что проектно-коллегиальное управление обеспечивает продуктивность деятельности общеобразовательной организации, если его структурными компонентами являются командное и корпоративное управление. Раскроем сущность каждого из них и их взаимосвязь. Обобщение исследований ученых (М.В. Кларин, Н.В. Липаткина, М.Н. Певзнер, П.А. Петряков и др.) процесса корпоративного управления [105; 141; 176; 177] позволяет определить следующие педагогические возможности данного вида управления:

- организация системы, обеспечивающей уникальность общеобразовательной организации и продуктивность взаимодействия образовательных структур с различными видами социальных и культурно-образовательных практик; воспитание корпоративного духа субъектов педагогического взаимодействия;

- реализация идей самоуправления, демократического лидерства и личного участия каждого обучающего и обучающегося в коллегиальном принятии решений;

- создание условий для развития инициативы, творчества, стремления к успеху, оригинальным самостоятельным решениям и действиям.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что основными характеристиками корпоративного управления общеобразовательной

организацией выступают: децентрализация, преобладание горизонтальных связей над вертикальными; частичное лидерство, когда каждый субъект в какой-либо одной области может являться лидером, а в другой лишь разработчиком, заинтересованным участником; широкая специализация, предполагающая решение в рамках сети не столько узкопрофессиональных проблем, сколько «пограничных», лежащих на пересечении разных сфер деятельности; наличие неформальных отношений, предполагающих помимо профессиональных, клубный характер отношений членов сети.

Определим педагогические возможности кооперативного управления развитием лидерства в общеобразовательной организации.

Кооперативное управление создает благоприятную почву для развития лидерства в общеобразовательной организации, реализуя идеи теории социальной зависимости, предполагающее, что совместные усилия базируются на внутренней мотивации, порождаемой внутриличностными факторами, общими стремлениями достичь планируемых целей и фокусирующееся на концепции отношений.

Кооперативное управление можно рассматривать как:

- форму управления образовательным процессом, когда новое знание приобретается в актах совместного исследования по какой-либо проблематике, полученные таким путем навыки переносятся в ситуации реальной деятельности;

- эффективную преподавательскую стратегию, опирающуюся на малые группы, состоящие из обучающихся с различными способностями и использующая разнообразные виды учебной деятельности для повышения качества работы с материалом;

- технологию обеспечивающую совместное решение общих задач в небольших группах обучающихся и обучающихся.

Определяя кооперативное управление, ученые Дэвид В. Джонсон, Роджер Т. Джонсон, Карл А. Смит выделили два его вида: формальное кооперативное управление и неформальное кооперативное управление, при

этом неформальное кооперативное управление активизирует развитие лидерства в образовательной организации [270].

Кооперативное управление исходит из того факта, что разработка управленческих решений в небольших группах происходит гораздо продуктивнее нежели при традиционном командно-административном управлении. Кроме того, такое управление позволяет гораздо чаще находить решения благодаря совместному конструированию знания и использованию информации.

Обобщая приведенные выше трактовки кооперативного управления, отметим, что разработка управленческого решения происходит в малых группах, где успех всей группы зависит от успеха каждого. Многие уделяют особое место развитию социальных качеств личности и социальной компетентности как результата их взаимодействия в малых группах. Итак, кооперативное управление является неким общим термином для активного взаимодействия субъектов общеобразовательной организации в малых группах, а методы кооперативного управления имеют пять общих характеристик: ученики, учителя и руководители работают вместе над решением определенной задачи, которая быстрее выполняется сообща; размер группы от двух до пяти человек; они учатся использовать социально приемлемое поведение для получения необходимых результатов; все взаимозависимы друг от друга и задания построены так, чтобы была возможность использовать знания друг друга для решения поставленных задач; обучающие и обучающиеся лично отвечают за свои знания и вклад в работу группы.

Раскроем сущность третьего компонента проектно-коллегиального управления - командное управление. Командное управление организацией как объект научных исследований впервые упоминается в работах 60-х годов и активизируется данная тематика в 80-90-е годы 20 века. Исследования были посвящены поиску путей повышения эффективности и продуктивности

управленческой деятельности (R.B. Reich, J.R. Kafzenbach, D.K. Smit, К.М. Ушаков и др.) [102; 231; 272].

Возникновение интереса к командному управлению связано с такими тенденциями в области развития организаций и продуктивного управления как:

- внедрение эффективных организационных форм и методов коллективного управления, которые позволили бы повысить качество управленческих решений, их продуктивность, целесообразность и своевременность;

- удовлетворение запросов потребителей настоящего времени и завтрашнего дня;

- повышение инновационных способностей исследовательских групп за счет создания атмосферы коллективного творческого поиска;

- изучение влияния ценностного аспекта взаимного существования членов управленческих, педагогических и ученических групп на продуктивность деятельности организации.

Командное управление- это управление, осуществляемое посредством создания и развития управленческих, педагогических и ученических команд, как одной из форм коллективного управления, основу которого составляет делегирование полномочий.

Командное управление общеобразовательной организацией мы рассматриваем как управление, осуществляемое посредством формирования и развития управленческих, педагогических и ученических команд с предпочтительным применением форм и средств коллективного управления, основанного на процессе делегирования полномочий.

Продуктивная команда обладает особыми чертами, реализация которых обеспечивает эффективность деятельности общеобразовательной организации, высокую удовлетворенность командными процессами и результатами. Характеристиками таких команд являются:

- высокая степень согласия и доверия между членами команды;

- четкая самоидентификация индивидов с командой;
  - общность видения миссии команды и ее целей;
  - профессиональная компетентность и высокая мотивация членов команды;
  - небольшое число членов команды;
  - высокая степень участия и удовлетворенности от членства в команде.
- Одна из моделей продуктивной команды представлена на рисунке 1 [259].



Рисунок 1 – Модель продуктивной команды

Управленческие, педагогические и ученические команды демонстрируют большую результативность, чем обычные группы, лишь в том случае, если обладают свойствами продуктивной команды. Продуктивная команда представляет собой совокупность трех элементов:

- индивидуальную продуктивность каждого члена коллектива, которая выражается в усиленной мотивации, высоком профессионализме и активном участии;

- групповую продуктивность, выраженную в сплоченности, в единстве видения цели, во взаимозависимости и дополнении друг друга, в согласии и результативности;

- продуктивность взаимодействия с внешней средой, т.е. ориентация на клиента, организационные цели и развитие сотрудничества.

Создать продуктивную управленческую, педагогическую и ученическую команду непросто. Чтобы добиться реальных результатов деятельности вновь сформированной команды (лидер-руководитель, лидер-педагог и лидер-обучающийся) должны опираться на поддержку руководителей школы и последователей из членов коллектива, предпринимать усилия по подготовке их как лидеров, которые будут внедрять командную работу в систему работы общеобразовательной организации. Подготовив человеческие кадры, руководитель общеобразовательной организации совместно с ними формирует условия, определяющие продуктивность командной деятельности. Данные условия включают в себя создание и укрепление взаимозависимости, ответственности, коммуникации, сотрудничества, а также утверждение особых процедур.

К показателям продуктивного командного управления общеобразовательной организацией мы относим:

- достижение положительного результата совместной деятельности по выполнению поставленных задач;

- удовлетворенность членов управленческой, педагогической и ученической команд, которая определяется по уровню взаимного доверия и уважения друг к другу, укрепления атмосферы сотрудничества и взаимной поддержки, готовности членов команд к дальнейшей плодотворной работе;

- удовлетворенность потребителей образовательных услуг деятельностью образовательной организации.

Проектно-коллегиальное управление общеобразовательной организацией это особая форма управления, которая обеспечивает не только

повышение качества, вариативность и удовлетворенность образовательным процессом, но и эффективное управление ресурсами организации, обеспечение коллегиальности в принятии решений, повышение уровня ответственности членов проектных команд, развитие их лидерских качеств, а также снижение рисков и повышение статуса общеобразовательной организации.

Алгоритм организации проектно-коллегиального управления общеобразовательной организацией является системой циклического наращивания ее образовательного потенциала по развитию лидерства через реализацию комплекса управленческих, социально-педагогических и ученических проектов.

Таким образом, педагогические возможности проектно-коллегиального управления развитием лидерства в общеобразовательной организации заключаются в преимуществах оптимального сочетания теории и методологии корпоративного, кооперативного и командного управления в развитии управленческого, педагогического и ученического лидерства общеобразовательной организации.

### **1.3 Педагогическая модель проектно-коллегиального управления развитием лидерства в общеобразовательной организации**

Данный параграф содержит описание и обоснование педагогической модели проектно-коллегиального управления общеобразовательной организацией по развитию лидерства на основе обобщения результатов теоретического анализа сущностных характеристик понятий «лидерство» и «проектно-коллегиальное управление общеобразовательной организацией».

В современных условиях реформирования социально-экономической сферы возникает потребность в модернизации образования, поиска путей формирования новых жизненных установок личности и гибких образовательных результатов; решения комплексных задач развития школы и

критического переосмысления содержания, форм обучения и воспитания; поиска новых подходов к управлению общеобразовательной организацией и решению педагогических проблем развития лидерства с учетом образовательных потребностей обучающихся и обучающихся.

Пути решения вышеперечисленных проблем могут быть представлены, с нашей точки зрения, в педагогической модели проектно-коллегиального управления развитием лидерства в общеобразовательной организации.

В нашем исследовании модель мы рассматриваем как результат моделирования, предусматривающего собой трансформацию объекта, подчиненную однозначным критериям. В контексте нашего исследования значимы подходы к моделированию В.И. Писаренко и В.А. Ясвина. Так, В.И. Писаренко в статье «Моделирование в современной педагогике» указывает, «что основное отличие моделирования от других научных методов состоит в опосредованном изучении объекта через использование другого объекта» [186, с. 149].

В.А. Ясвин, определяя процесс моделирования образовательной среды, отмечает, что, описывая моделирование образовательной среды, многие авторы подчеркивают, что «модель – это различные объекты в зависимости от среды, в которой их рассматривают» [258]. Учитывая особенности проектно-коллегиального управления развитием лидерства в общеобразовательной организации и опираясь на исследования А.Н. Дахина [80, 81] мы под педагогической моделью рассматриваем образовательную систему, сконструированную в определенной логике взаимообусловленных и взаимосвязанных компонентов, включающих коммуникативно-целевой, процессуально-организационный и критериально-оценочный компоненты. При этом, системообразующим звеном модели выступает проектно-коллегиальное управление процессом развития лидерства в общеобразовательной организации.

В теоретическом обосновании проектирования педагогической модели мы опирались на теории лидерства (теория черт А. Сагурно, Р. Сильцер и др.;

поведенческая теория - Ж. Гибсон, Ж. Ганнон и др; ситуационная теория – П. Перси, К. Бланчард, и др.; транзактная и трансформационная теории – Э. Холландер, У. Бенкнис, Б. Хаус и др.) [67]. и методологические подходы (системно-деятельностный, проектно-ориентированный и коммуникативно-диалоговый) к процессу моделирования проектно-коллегиального управления общеобразовательной организацией.

Определим ведущие характеристики данных теорий и методологических подходов. Теория черт, основоположниками которой являются К. Берд, Ч. Бернанд, П. Дженкинс, Р. Стадилл, Н. Сэшкин, А. Синклер, А. Сагурно, Р. Сильцер и др. [269; 273; 275; 276; 278] позволяет лучше понять мотивы поведения человека, изменения в сфере взаимоотношений в группе между лидером и последователями, предполагает развитие положительных качеств и корректировку отрицательных, способствующих личностному росту участников взаимодействия. Поведенческая теория Ж. Гибсон, Ж. Ганнон и др. [67] обеспечивает выделение двух ее составляющих – модели поведения и модели формирования структуры отношений в группе, отличительной особенностью которых является инициативность лидера по вовлечению членов группы в процесс принятия решений и к участию в работе по достижению поставленных целей. Ситуационная теория лидерства (К. Бланчард, К. Херсни и др.) [34] определяет выбор стиля лидерства, наиболее приемлемого на данный момент и предполагает целенаправленное взаимодействие лидера с членами организации с целью воздействия на последователей, формируя их готовность к повышению продуктивности деятельности общеобразовательной организации.

Транзактная и трансформационная теории (М. Гравфорт, И. Кидди др.) вводят понятие «групповое доверие», определяющее уровень лидерского авторитета, также констатируют, что лидеры вносят значительный вклад в решение групповых задач, формирование личных и коллективных способностей, развитие группы.

Феномен лидерства раскрывается в трудах как зарубежных ученых (Р. Бейлс, А. Маслоу, Р. Липпит, О. Тид, Р. Уайт, Д. Химфил и др.), так и российских (Б.Д. Парыгин, Б.И. Кретов, Р.Л. Кричевский, Е.В. Кудряшова, А.П. Кузякин, Е.М. Дубовская и др.) [27; 116; 122; 124; 149; 173]. Существуют разные подходы к его определению. Лидерство рассматривается как процесс социального влияния на групповую активность, координацию и управление деятельностью группы. В контексте нашего исследования, вслед за О.В. Евтиховым, лидерство в общеобразовательной организации можно рассматривать как комплекс, состоящий из четырех блоков: индивидуально-личностный блок (развитая личностная Я-концепция, уверенность в себе, активная жизненная позиция и стремление к лидерству, моральная нормативность, надежность, последовательность в поступках); социально-психологический блок (межличная чувствительность, способность понимать потребности других людей, коммуникативная компетентность, умение создавать условия для самореализации последователей, справедливость, способность представлять и отстаивать интересы группы во внешних инстанциях, брать на себя и членов группы ответственность за принятие решений и активное участие в деятельности по достижению поставленных целей); организационно-управленческий блок (обращенность в будущее и видение перспективы, чувствительность к ситуации и гибкость поведения, способность создавать команду, способность организовывать группу для решения поставленной задачи, способность контролировать результаты совместной деятельности, благодарить и поощрять, готовность поддержать в трудную минуту); перцептивно-лидерский (восприятие индивида группой как лидера, признание его лидерского статуса и авторитета, наличие последователей, готовых следовать за лидером, наличие личных ожиданий у членов группы от деятельности лидера, делегирование членами группы части личной активности лидеру) [87].

В качестве обобщения вышеизложенного можно определить лидерство как социально-педагогический феномен, характеризующий систему

взаимосвязей и взаимоотношений в управленческих, педагогических, ученических сообществах, обеспечивающую каждому ее члену возможность доминирования в межличностных отношениях, проявления инициативы в сочетании с личной ответственностью.

Определим сущностные характеристики системно-деятельностного, личностно-деятельностного, проектно-ориентированного, коммуникативно-диалогического подходов.

Системно-деятельностный подход (И.В. Блауберг, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, Е.И. Исаев, Э.Г. Юдин и др.) [35; 45; 61; 97; 252] позволяет рассмотреть лидерство как систему элементов, взаимодействующих и взаимовлияющих друг на друга. Согласно исследованиям А.Г. Асмолова, Н.В. Бордовской и др. [16; 43] системно-деятельностный подход можно рассматривать как методологическое направление научного исследования, которое обеспечивает целостное восприятие исследуемого объекта, усиление механизма интеграции входящих в систему компонентов, установление между ними устойчивых связей, направленных на внутреннюю упорядоченность и организацию. Опираясь на исследования Л.П. Бугевой, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др., мы характеризуем деятельность как всегда субъектную, отмечаем, что природа деятельности связана с воздействием людей друг на друга и что субъект ее поднимает деятельность на новый уровень [46; 138; 205].

Проектно-ориентированный подход (Т. Болдогоев, Э. Бочининова, О. Жигирей, С. Иванова, О.Г. Прикот, Н.И. Нетесова, Н.В. Савина, А.С. Скоробочатова и др.) предполагает включение обучающихся и обучающихся в проектную деятельность по формированию лидерского потенциала общеобразовательной организации, в процессе которой оценивается уровень лидерских компетенций и осуществляется развитие управленческого, педагогического и ученического лидерства [49; 95; 196; 162; 209; 214].

Использование проектных методов в образовании способствует формированию у руководителей, педагогов и школьников проектного мышления, креативности в решении различных задач любого уровня сложности [71]. Для развития общеобразовательной организации, формирования ее лидерского потенциала активно применяются «технологии гибкого проектного управления, элементы новой Agile-философии и Scrum-подход, получивший название eduScrum» [104, с. 32]. При этом проектная ориентация системы образования обеспечивает как изменение самого образовательного процесса, так и управление общеобразовательными организациями в целом [148; 151; 234; 244].

Коммуникативно-диалогический подход (Л. Балакина, С.А. Тращенко, М.В. Александрова, Р.М. Шерайзина и др.) [9; 24; 229, 249; 250] предполагает создание атмосферы доверия и сотрудничества, использования различных форм деятельности (коллективные формы работы, обучение в командах, интерактивные технологии и др.), в которых оптимально сочетается индивидуальная и коллективная образовательная деятельность, объединяются интересы обучающихся и обучающихся в процессе сотрудничества, осуществляется непрерывный обмен информацией с внешней средой. Коммуникативно-диалогический подход направлен на формирование коммуникативной компетентности у субъектов образовательного процесса. Оптимизация процесса управления образовательной организацией посредством коммуникативно-диалогового подхода предполагает создание условий для обеспечения продуктивного коммуникативного взаимодействия обучающихся, педагогов и руководителей, при этом принимая диалог как ведущую структуру коммуникации, обеспечивая тем самым интерактивность общения.

На основе учета особенностей проектно-коллегиального управления общеобразовательной организацией в контексте оптимального сочетания системно-деятельностного, проектно-ориентированного и коммуникативно-диалогического подходов нами определена и обоснована структурно-

содержательная характеристика лидерства как системы взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов – управленческого, педагогического и ученического лидерства.

В данном контексте можно выделить три направления развития лидерства в общеобразовательной организации:

- определение в качестве стратегической цели учебной и внеучебной деятельности – формирование лидерских качеств у руководителей, педагогов и учеников, через активное их участие в процессе организации команд «педагог-руководитель», «педагог-педагог», «ученик-ученик», «педагог-ученик»;

- развитие лидерства педагогов и руководителей, мотивация их к участию в командах «педагог-педагог», «руководитель-руководитель», «педагог-руководитель»;

- становление общеобразовательной организации конкурентоспособной на рынке образовательных услуг, становление ее лидером.

Первое направление предполагает формирование готовности обучающихся и обучающихся к реализации позиции лидера в группе, команде, к управлению взаимодействием в проектной деятельности, формированию ситуации успеха.

В рамках второго направления, когда общеобразовательная организация развивается как обучающаяся или как инновационная, широко используются интерактивные формы и интерактивные технологии (дискуссии, организационно-мыслительные и организационно-деятельностные игры и др.), участие в региональных, всероссийских, международных конкурсах («Учитель года», «Лидер в образовании», «Партнерство для развития», «Я и мы – лидеры», «Лучший инновационный и социальный проект» и др.).

Третье направление – активное участие всех субъектов общеобразовательной организации в конкурсах на муниципальном,

региональном, российском и международном уровнях, развитие движения «первый среди лучших», публикационная активность и др.

Рассмотрим структуру и содержание педагогической модели «Проектно-коллегиальное управление лидерством в общеобразовательной организации»

Педагогическая модель включает цель (развитие лидерства в общеобразовательной организации); концептуально-целевой, процессно-организационный и критериально-оценочный компоненты (Рисунок 2).

Оптимальное сочетание системно-деятельностного, проектно-ориентированного и коммуникативно-диалогического подходов позволяет определить отличительные особенности проектно-коллегиального управления развитием лидерства в общеобразовательной организации.

Применение системно-деятельностного подхода позволило: создать необходимую организацию деятельности обучающихся и обучающихся по развитию их лидерства, что предполагало формирование их мотивов, интересов, жизненных планов, ценностных ориентаций, понимание смысла развития их лидерских качеств; определить этапы процесса активизации лидерского потенциала управленческих команд, педагогических команд и ученических команд.

Реализация проектно - ориентированного подхода, обеспечила включение обучающихся и обучающихся в проектную деятельность по формированию лидерского потенциала общеобразовательной организации, в процессе которого оценивался уровень лидерских компетенций и осуществлялось развитие управленческого, педагогического и ученического лидерства.

Использование коммуникативно-диалогического подхода способствовало созданию атмосферы доверия и сотрудничества, использованию различных форм деятельности (коллективные формы работы, обучение в командах, интерактивные технологии и др.), в которых оптимально сочеталась индивидуальная и коллективная образовательная деятельность, объединились интересы обучающихся и обучающихся в процессе сотрудничества, осуществлялся непрерывный обмен информацией с внешней средой.

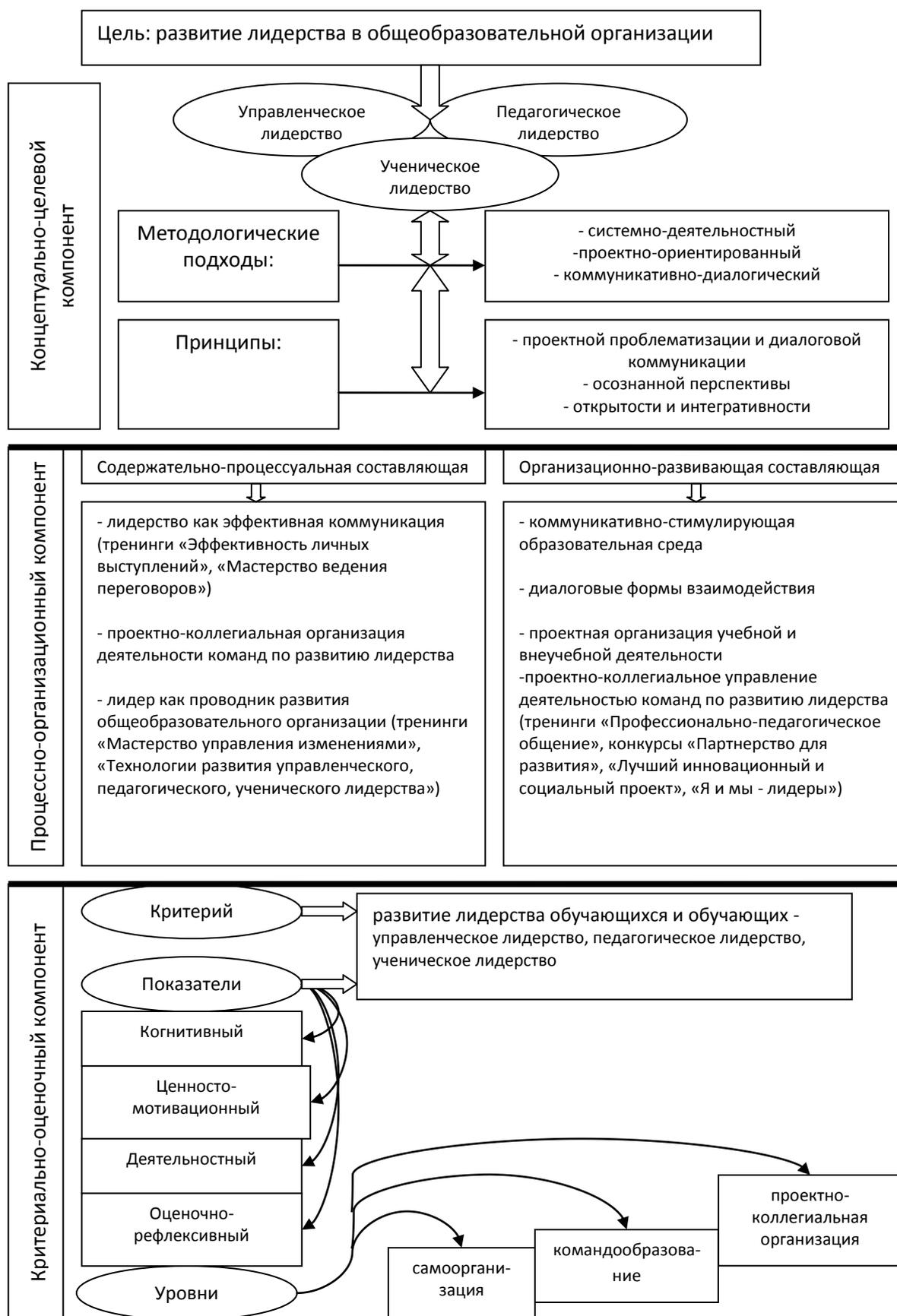


Рисунок 2 – Педагогическая модель проектно-коллегиального управления развитием лидерства в общеобразовательной организации.

В данном контексте коллегиальное взаимодействие рассматривается как универсальная форма движения и развития лидерских качеств руководителей, педагогов и обучающихся, определяющая существование и структурную организацию управленческих, педагогических и ученических команд, а проектно-коллегиальное управление развитием лидерства - как процесс согласования потребностей обучающихся и обучающихся, а также экспертно-коллегиального решения педагогических проблем на соответствующих уровнях управления и предусматривает моделирование комплекса управленческих и социально-образовательных проектов.

В качестве основополагающих принципов проектно-коллегиального управления развитием лидерства в общеобразовательной организации сформулированы следующие: принцип проектной проблематизации и диалоговой коммуникации, принцип осознанной перспективы, принцип открытости и интегративности.

Как отмечают И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская, принцип - это требование, которое определяется на основе выявленных и изученных закономерностей к действиям и процессам. Учитывая то, что в нашем исследовании проектная деятельность является ведущей значимо утверждение авторов о важности процедуры проблематизации в проектной деятельности, «которая определяется как ценностное самоопределение в проблемном поле проекта» [107, с. 68].

Ведущей предпосылкой успешности проектной деятельности является продуктивность диалога и высокий уровень коммуникативной культуры обучающихся и обучающихся. Формирование коммуникативно-диалогических умений, как отмечает Ю.В. Кузикова, «подразумевает взаимосвязанное развитие всех направлений данного многоаспектного процесса (мотивацию необходимости учиться правильному ведению диалога, формирование вербально-невербальных, интерактивных и рефлексивно-перцептивных коммуникативно диалогических умений, воспитание привычек «нравственно-этического поведения в процессе диалогического общения»)

[123]. По определению Ю.С. Курганова, учебный диалог можно рассматривать как «субъект-субъектное взаимодействие учащихся (учителя и учащегося), перерастающее в продуктивное учебное сотрудничество» [125, с. 202]. Кроме того, учебный диалог может рассматриваться как поиск путей решения проблемы, когда «изложение учебного материала преподносится как проблема, требующая от обучающихся самостоятельного разрешения и «открытия», которое нужно сделать им самим» [191, с. 720]. Таким образом, реализация принципа проектной проблематизации и диалоговой коммуникации обеспечивает вовлечение членов управленческих, педагогических и ученических команд в процесс самостоятельного приобретения новых знаний, поиска и исследования информации. Принцип проектной проблематизации и диалоговой коммуникации позволяет каждому субъекту проектной команды создать равные возможности для высказывания своей точки зрения, участия в решении различных социально-образовательных проблем, в процессе диалога достигается как коллективный, так и индивидуальный результат.

Принцип осознанной перспективы (Ю.К. Бабанский, А.С Макаренко и др.) предусматривает формирование мотивации в процессе проектной деятельности и развитие у каждого субъекта, как члена команды и социума, их социокультурного опыта [20; 144].

Принцип осознанной перспективы также подчеркивает, что условием успешной образовательной деятельности является значимость осознания каждым его субъектом близких и дальних перспектив. Как отмечает, О.Ф Пиралова, «принцип осознанной перспективы базируется на закономерном формировании содержания в зависимости от согласованных требований образовательных стандартов и отраслевых требований организации и работодателя» [185, с.97].

Открытость может быть рассмотрена в нескольких направлениях: содержательная (отсутствие границ в определении содержания обучения), методическая (применение различных приемов и технологий обучения) и

организационная (нетрадиционные формы занятий, активное включение в учебный процесс форм внеаудиторной работы). Таким образом, открытость требует дополнительной подготовки педагога к организации учебного процесса, разработку или подбор соответствующих материалов [91, с. 7].

Реализация принципа интегративности, ориентированная на единство процессов интеграции и дифференциации, предполагает воссоздание культурной реальности в ее естественных границах и проявлениях.

Итак, реализация принципа открытости и интегративности обеспечивает создание условий для выбора обучающими и обучающимися проектов и команд, обращенности к каждому из них как конструктору.

Процессно-организационный компонент включает две составляющие - содержательно-процессуальную и организационно-развивающую.

Содержательно-процессуальная составляющая содержит элементы: лидерство как эффективная коммуникация; проектно-коллегиальная организация деятельности команд по развитию лидерства; лидер как проводник развития общеобразовательной организации.

Организационно-развивающая составляющая включает формирование коммуникативно-стимулирующей образовательной среды, диалоговые формы взаимодействия, проектную организацию учебной и внеучебной деятельности, проектно-коллегиальное управление деятельностью ученических, педагогических и управленческих команд по развитию лидерства.

При определении стимулирующей образовательной среды мы опираемся на педагогические исследования особенностей организационно-стимулирующей и коммуникативно-развивающей среды. Организационно-стимулирующая образовательная среда общеобразовательной организации, по мнению Т.А. Носовой, это «вид образовательной среды, обеспечивающей организацию такого взаимодействия субъектов учебно-воспитательного процесса, которое эффективно стимулирует учебную деятельность школьников, является фактором повышения качества образования» [167, с.

225]. Определяя структуру данной среды, можно выделить следующие ее элементы: ценности (организация деятельности), отношения (организация стимулов), символы (организация взаимодействия), вещи и предметы (организация информационного пространства) и условия, влияющие на качество образовательного процесса: коммуникация процесса образования через превращение «информационно-словесного» способа образования в творческий, учитывая методы стимулирования; обогащение культурной среды общеобразовательной организации посредством широкого использования возможностей различных средств коммуникаций и т.п.; расширение сферы непосредственного личного общения для приобретения субъектами образовательного процесса живого эмоционального опыта, устранение негативных последствий информатизации; построение образовательной среды таким образом, чтобы конкретное предметное окружение ребенка выступало бы в качестве социума, обогащенного для взаимодействий разного рода; продумывание организации всех пространств общеобразовательной организации для разнообразной деятельности.

Становление организационно-стимулирующей среды способствует развитию инициативы и творчества субъектов общеобразовательной организации, созданию условий для продуктивного использования индивидуальных возможностей в командной работе, становлению комфортной атмосферы.

Стимулирование в проектно-коллегиальном управлении обеспечивается применением специальных интерактивных технологий, способствующих реализации побудительных функций по отношению к внутренним силам развития отдельной личности и субъектам управленческих, педагогических и ученических команд.

В процессе становления организационно-стимулирующей образовательной среды происходит обогащение культурной среды, овладение в процессе проектной, командной и коллегиальной деятельности навыками проектирования разновозрастного взаимодействия, готовности к

преобразованию процесса с учетом методов стимулирования и обеспечения всем субъектам общеобразовательной организации возможностей активного включения в групповую и командную деятельность в сотрудничестве.

При определении роли коммуникативно-развивающей образовательной среды в развитии лидерства в образовательной организации мы исходили из определения подходов к проектированию такой среды, которая бы включала условия для коммуникативной успешности как обучающихся, так и обучаемых. В данном контексте значимо исследование, проведенное И.А. Гришановой по структурному оформлению коммуникативной образовательной среды школы. Автором определены следующие ее структурные компоненты:

- определение в качестве цели педагогической системы – «создание коммуникативной образовательной среды»;
- «наполнение образовательной среды коммуникативным содержанием»;
- применение «игровых методов и групповых форм организации коммуникативной образовательной среды»;
- включение «коммуникативных учебных действий»;
- создание условий обучения, которые обеспечивают обучающимся и обучаемым «положительную учебную коммуникативную деятельность»;
- определение в качестве «критерия оценки коммуникативно-развивающей среды – коммуникативную успешность» [76, с. 75-77].

Таким образом, основными характеристиками коммуникативно-стимулирующей среды являются: диалоговые формы взаимодействия, проектная организация образовательной, педагогической и управленческой деятельности; широкое использование интерактивных технологий. Коммуникативно-стимулирующая образовательная среда выступает в качестве необходимого условия развития лидерства в общеобразовательной организации, проектирования учебно-воспитательных задач, определения тематики социально-значимых проектов.

Критериально-оценочный компонент педагогической модели включает критерий (развитие лидерства обучающихся и обучающихся), показатели (когнитивный, мотивационный, деятельностный) и уровни (самоактуализации, командообразования, проектно-коллегиальной организации).

В соответствии с выделенными показателями и уровнями посредством психолого-педагогических методик, математических и статистических методов анализируется продуктивность проектно-коллегиального управления развития лидерства обучающихся и обучающихся в общеобразовательной организации.

Когнитивный показатель определяет знания в области лидерства, командообразования, организации проектной деятельности, приобретаемые в ходе специально организованных обучающих мероприятий.

Ценностно-мотивационный показатель определяет степень принятия обучающими и обучающимися ценностей, целей и задач как отдельных команд, так и общеобразовательной организации в целом с учетом собственных интересов.

Деятельностный показатель определяет степень активности в проявлении лидерских качеств, инициировании социально-значимых проектов, организации работы команд и решении конкретных задач для получения проектных результатов.

Оценочно-рефлексивный показатель позволяет объективно оценить качество реализации проектов и результативность деятельности команд, сравнить планируемые и полученные результаты, определить направления дальнейшего развития.

Выделенные уровни развития лидерства обучающихся и обучающихся (самоактуализации, командообразования, проектно-коллегиальной организации) позволяют определить степень развития лидерства от осознания себя как лидера (уровень самоактуализации) и умений работать в команде и организовывать ее работу (уровень командообразования) до

инициирования социально-значимых проектов команд для их реализации и организации коллегиального решения задач проектов (уровень проектно-коллегиальной организации).

### **Выводы по первой главе**

На основе анализа и синтеза научных исследований российских и зарубежных авторов по философии, социологии, психологии и педагогике уточнены понятия: «лидер», «лидерские качества», «управленец-лидер», «педагог-лидер», «модель лидерских качеств педагога», «признаки лидерства», «феномен лидерства».

Лидерство определяется как статус определенной личности в группе или общности, обусловленный эффективностью ее деятельности и характеризующийся признанным авторитетом и способностью оказывать решающее влияние на других людей, организовывать, направлять и координировать их коллективные действия в определенных социальных группах.

Лидерство общеобразовательной организации характеризует ее как обучающуюся организацию. Становление и развитие образовательной организаций обучающейся предполагает определение следующих функций руководителей и педагогов как лидеров: обеспечение совместного решения проблемных ситуаций на основе внутренней интеграции субъектов образовательной организации, которые принимают участие в определении стратегии ее развития.

Выявлены преимущества и особенности проектно-коллегиального управления общеобразовательной организацией.

Проектно-коллегиальное управление общеобразовательной организацией по развитию лидерства рассматривается как управление, при котором посредством коллегиального планирования и организации

процессов развития в ходе реализации совокупности педагогических и управленческих проектов, происходит интеграция социально-образовательных ресурсов школы для развития лидерства всех участников образовательного процесса.

К преимуществам проектно-коллегиального управления общеобразовательной организации по развитию лидерства можно отнести:

- гибкость, состоящая в возможности изменения приоритетов дальнейшего развития школы с учетом изменений во внешней и внутренней среде общеобразовательной организации;
- возможность экономно использовать имеющиеся ресурсы, распределяя их между проектами, реализуемыми в разные сроки;
- достаточно быстрое накопление знаний, которые могут быть применены в последующем, при разработке и внедрении других проектов;
- продуктивность проектной технологии в коллективах даже со средней инновационной активностью педагогических кадров;
- применение педагогических коллегиальных форм контроля, способствующих повышению продуктивности инновационной деятельности и предупреждению конфликтов.

Разработана и научно обоснована структурно-содержательная характеристика понятия «развитие лидерства в общеобразовательной организации». Понятие «развитие лидерства в общеобразовательной организации» определено в контексте образовательной деятельности за счет включения в него личностного и социального смыслов.

На основе учета особенностей проектно-коллегиального управления общеобразовательной организации по развитию лидерства в контексте оптимального сочетания системно-деятельностного, проектно-ориентированного и коммуникативно-диалогического подходов нами определена и обоснована структурно-содержательная характеристика лидерства как системы взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов – управленческого, педагогического и ученического лидерства.

Педагогическое лидерство определяется как особый вид профессиональной деятельности учителя, в которой ведущее положение занимает отдельный педагог или группа педагогов, обусловленное продуктивностью их деятельности.

Управленческое лидерство рассматривается как особый вид профессиональной деятельности образовательного менеджера, в котором ведущее положение занимает отдельный управленец или группа управленцев разного уровня, обусловленное продуктивными результатами деятельности общеобразовательной организации.

Ученическое лидерство характеризуется инициативностью обучающихся в учебной и (или) внеучебной деятельности, позволяющее им занять ведущее положение, обусловленное более эффективным решением возникающих проблем.

Определена и научно обоснована коммуникативно-стимулирующая образовательная среда общеобразовательной организации, отличительной особенностью которой является проектно-коллегиальная организация деятельности управленческих, педагогических и ученических команд по развитию лидерства.

Разработана модель проектно-коллегиального управления развития лидерства в общеобразовательной организации, включающая концептуально-целевой, процессно-организационный и критериально-оценочный компоненты.

Концептуально-целевой компонент включает цель - развитие лидерства в общеобразовательной организации, методологические подходы (системно-деятельностный, проектно-ориентированный, коммуникативно-диалогический) и принципы (проектной проблематизации, диалоговой коммуникации, осознанной перспективы, открытости и интегративности).

Процессно-организационный компонент, включающий содержательно-процессуальный и организационно-развивающий элементы.

Содержательно-процессуальная составляющая содержит элементы: лидерство как эффективная коммуникация; проектно-коллегиальное управление человеческими ресурсами; лидер как проводник развития общеобразовательной организации.

Организационно-развивающая составляющая включает формирование коммуникативно-стимулирующей образовательной среды, основными характеристиками которой являются: диалоговые формы взаимодействия, проектная и конкурсная организация образовательной, педагогической и управленческой деятельности; проектно-коллегиальную организацию деятельности команды по развитию лидерства.

Критериально-оценочный компонент включает критерий (развитие лидерства обучающихся и обучающихся), показатели (когнитивный, ценностно-мотивационный, деятельностный, оценочно-рефлексивный) и уровни (самоактуализации, командообразования, проектно-коллегиальной организации).

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЕКТНО-КОЛЛЕГИАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ЛИДЕРСТВА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ СПОРТИВНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

### **2.1 Диагностический анализ управления развитием лидерства в общеобразовательной организации спортивной направленности**

В данном параграфе описан констатирующий эксперимент за период с 2017 по 2018 год в общеобразовательном учреждении «Школа-интернат № 289 с углубленным изучением предмета «Физическая культура» Красносельского района Санкт-Петербурга. Для анализа использованы статистические данные, результаты опросов и срезов, наблюдений, а также материалы проведенного в школе исследования проблемы интеграции основного и дополнительного образования.

Экспериментальная и контрольная группы включали 106 человек (16 руководителей, 30 педагогов, 60 обучающихся), в том числе экспериментальная группа 53 человека (8 руководителей, 15 педагогов, 30 обучающихся).

Определим особенности образовательной деятельности школы – интерната как общеобразовательной организации спортивной направленности.

Общеобразовательная организация спортивной направленности сложная и динамичная социальная структура. В ее стенах взаимодействуют порядка 500 человек (педагогов, учащихся, родителей), имеющих самый различный образовательный, культурный, экономический и профессиональный уровень, со своими запросами и интересами.

Анкетирование родителей показало, что основополагающими критериями выбора школы являлись:

- высокий профессиональный уровень педагогического коллектива (32%),
- опыт углубленного изучения предмета «Физическая культура» (36%),
- современные методики образования (16%),
- опыт подготовки победителей спортивных соревнований высокого уровня (16%) (Приложение 1).

В общеобразовательной организации спортивной направленности реализуются основные образовательные программы начального, основного и среднего общего образования, которые характеризуют специфику содержания образования и особенности организации учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной организации с углубленным изучением предмета «Физическая культура».

В школе–интернате №289 работает 35 педагогов, из них 86% имеют высшее образование по профилю своей деятельности, 60% педагогов - первую и высшую аттестационную категорию. Педагогический коллектив состоит из специалистов разного возраста: молодые педагоги до 30 лет - 49%, от 31 до 55 лет – 32% и старше 55 лет – 20%, что на наш взгляд, позволяет реализовать новые управленческие и педагогические идеи, обеспечивать высокое качество образования.

Управление общеобразовательной организацией спортивной направленности осуществляется в соответствии с Законом РФ «Об образовании в Российской Федерации», нормативными и правовыми актами Министерства просвещения РФ, Комитетом по образованию Правительства Санкт-Петербурга, Уставом, лицензией на право осуществления образовательной деятельности.

Структура управления общеобразовательной организацией спортивной направленности представляет собой многоуровневую систему, сформированную с соблюдением следующих принципов:

- организация деятельности субъектов управления с учетом нормативно-установленных полномочий и функций;

- разграничение полномочий ведения субъектов управления (органов управления и должностных лиц) с целью обеспечения единоначалия и коллегиальности, как условий функционирования системы управления общеобразовательной организацией;

- обеспечение законного права всех участников образовательного процесса на участие в управлении.

Принцип сочетания единоначалия и коллегиальности выбора управленческих решений обеспечивает сотрудничество всех участников образовательного процесса в целях достижения оптимальных показателей качества учебно-воспитательного процесса. Система управления школой включает следующие общественно-государственные управленческие структуры:

- общее собрание коллектива;
- попечительский совет;
- педсовет;
- совет родителей;
- совет обучающихся.

Положительной стороной, действующей в общеобразовательной организации системы управления, является то, что, полномочия этих органов сформированы с учетом конкретных предметов деятельности, что исключает возможность дублирования их функций, определяет конкретное место каждого органа в алгоритме принятия управленческих решений. Структурно-содержательная характеристика общественно-государственных органов управления школой – интернат №289 представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Структурно-содержательная характеристика общественно-государственных органов управления школой – интернат №289

Наименование органа	Предмет деятельности	Статус органа самоуправления
Общее собрание коллектива	развитие учреждения, трудовые отношения, рассмотрение локальных актов	представительный совещательный орган участников коллектива
Попечительский совет	развитие учреждения, результаты финансово-хозяйственной деятельности	выборный орган педагогических работников, представителей органов местного самоуправления и организаций -партнеров
Педагогический совет	образовательная деятельность	выборный орган педагогических работников
Совет родителей	защита законных интересов обучающихся	выборный представительный орган родителей (законных представителей)
Совет обучающихся	представление интересов обучающихся при принятии решений органами самоуправления учреждения	выборные представительные органы обучающихся

Все общественно-государственные органы управления действуют в соответствии с Положениями (локальными актами), утверждаемыми директором школы. Ежегодно в школе актуализируется комплект управленческих документов (локальные акты, приказы, должностные инструкции) и размещается на официальном сайте образовательного учреждения.

В качестве критерия оценки деятельности общественно-государственных органов выступает продуктивность управленческой деятельности, включающая: сравнение современных достижений управляющей системы с предшествующим периодом; направленность управленческой деятельности на реальную, прогнозируемую перспективу работы в соответствии с поставленными задачами; степень удовлетворенности участников образовательного процесса (обучающихся, их

родителей, педагогов) его результатами; продуктивное взаимодействие субъектов управления, согласованность и результативность их совместной деятельности; степень поддержки участниками образовательного процесса руководителя, удовлетворенность его стилем руководства, методами согласования субъектов и объектов управленческой деятельности, людей и систем.

При этом следует отметить, что в критериях было недостаточно отражена, хотя и определена в задачах общеобразовательной организации, специфика спортивной направленности школы-интерната, в контексте развития социально-проектной и социально-коммуникативной деятельности по развитию лидерских качеств обучающихся и обучающихся.

Проанализируем качество организации образовательного процесса в школе-интернате в период с 2017 по 2018 годы. В соответствии с реализуемой деятельностной парадигмой образования система планируемых образовательных результатов строится на основе уровневого подхода: выделения ожидаемого уровня актуального развития большинства обучающихся и ближайшей перспективы их развития. Такой подход позволил определять динамическую картину развития обучающихся, поощрять продвижение обучающихся, выстраивать индивидуальные траектории обучения с учетом зоны ближайшего развития ребенка и в результате обеспечивать положительную динамику качества образования, что подтверждает анализ фактических результатов обучения:

- ежегодно с золотой медалью заканчивают школу от 1 до 3 выпускников;
- на протяжении многих лет в школе нет неуспевающих учеников;
- более 60% школьников принимают участие в различных олимпиадах, смотрах, конкурсах, из них до 9% занимают призовые места.

Таблица 2 – качество организации образовательного процесса

Учебный год	% успеваемости		Закончили 11 класс				Закончили 9 класс с отличием	
			С золотой медалью		Получили «Памятный знак СПб»			
	9 кл.	11 кл.	кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
2016-2017	96	93	1	7	0	0	0	0
2017-2018	100	100	3	19	0	0	0	0

Учебный год	Успеваемость / качество знаний (в %)					
	1-4 классы	5-9 классы	9 класс	10-11 классы	11 класс	1-11 классы
2016-2017	100\47	97\31	96\25	97\42	93\43	98\40
2017-2018	100\55	100\32	100\35	100\50	100\56	100\44

Реализуемая Программа углубленного изучения предмета «Физическая культура» определяет систему общих педагогических требований и организацию учебно-тренировочного процесса, что обеспечивает решение задач, поставленных перед школой углубленного изучения предмета.

Задачи углубленного изучения предмета «Физическая культура» включают:

- Создание вариативной образовательной среды (инфраструктуры), обеспечивающей благоприятные условия для обучения и физического развития учащихся в соответствии с их интересами и способностями.

- Обеспечение прочного и сознательного овладения учащимися системы предметных знаний и умений, формирование у них устойчивого интереса к предмету «физическая культура».

- Выявление и развитие способностей, ориентированных на высокие

достижения, существенным образом связанные со спортом, подготовка спортсменов-разрядников по профильному и другим видам спорта

Школой реализуются несколько программ по предмету «Физическая культура», в том числе и авторские программы с различной специализацией. Содержание образования строится на основе образовательных программ основного общего образования путем повышения уровня сложности предмета «физическая культура». Школа разрабатывает и предлагает набор предметов и курсов, пропагандирующих здоровый образ жизни и обеспечивающих интеллектуальное, общее и нравственно-эстетическое развитие личности (Приложение 2).

В 5-11 классах, с углубленным изучением предмета «физическая культура», образовательный процесс направлен на решение следующих задач:

- обеспечение рационального сочетания образовательного и учебно-тренировочного процессов, спортивной подготовки одаренных, перспективных обучающихся и дальнейшей их подготовки как всесторонне развитых, высококвалифицированных спортсменов;
- пропаганда и популяризация занятий физической культурой и спортом, здорового образа жизни среди обучающихся;
- ориентация на обучение и воспитание детей, способных к активному интеллектуальному и физическому труду, формирование всесторонне развитой личности с высоким уровнем культуры, готовой к осознанному выбору будущей профессии;
- формирование у обучающихся лидерских качеств, навыков самоорганизации, настойчивости в достижении цели, самостоятельности, умения работать в команде;
- соответствие достижений учащихся в спорте, предъявляемым требованиям.

Образовательная деятельность осуществляется с использованием гибких форм организации учебно-воспитательного процесса,

способствующих формированию интеллекта, физического мастерства и совершенства, нравственного потенциала личности ученика.

Учебная и тренировочная деятельность в классах с углубленным изучением предмета организуется в соответствии с Учебным планом, Планом внеурочной деятельности и Уставом школы.

Для работы в профильных классах привлекаются учителя первой и высшей квалификационной категории, высококвалифицированный тренерский состав.

Организация углубленного изучения предмета «Физическая культура» строится в логике программно-целевого планирования, анализа и диагностики сформированности общеучебных и спортивных навыков учащихся.

Воспитательная работа в школе-интернате, как и во всех образовательных организациях Красносельского района ведется по таким направлениям, как: социально-личностное, духовно-нравственное, гражданско-патриотическое, информационно-медийное и по следующим кластерам:

- патриотическое движение - проект «Живая История»
- школа безопасности и правопорядка – проект «Школа Без Опасности»
- профориентация - проект «Шаг в будущее»
- школьные медиа - проект «КиноStart»
- школьные музеи - проект «Школьные музеи»
- образовательный туризм - проект «Образовательный туризм – маршруты, нас образующие»
- отдых и оздоровление - проект «Отдых и оздоровление»
- семья - проект «Семья. Взаимодействие»
- экология - проект «Эко–Школа».

В структуре школы-интерната функционирует группа круглосуточного пребывания, в которой пребывают дети со всех регионов Российской Федерации, занимающиеся на высоком спортивном уровне такими дисциплинами, как женская борьба, шахматы, биатлон. Кроме того, в школе особое внимание уделяется следующим направлениям: учись учиться; воспитанник и его здоровье; общение и досуг; проектная деятельность; организация самоуправления и развития лидерства; безопасность жизнедеятельности; работа с родителями, законными представителями. В ходе подготовки и реализации мероприятий по обозначенным направлениям решается основная задача - подготовка юных спортсменов-лидеров, укрепление их здоровья и разностороннее развитие. Однако, возможности развития лидерства в проектной деятельности используются недостаточно. Проекты, реализуемые в школе, инициируются педагогами и выполняются под их руководством и контролем.

Дополнительное образование детей в школе-интернате реализуется в 443 объединениях по 4 направлениям: социально-педагогическое; физкультурно-спортивное; туристско-краеведческое и художественное.

Физкультурно-спортивная направленность является приоритетной в дополнительном образовании и представлена 11-ю дополнительными общеобразовательными (общеразвивающими) программами.

Организатором и координатором физкультурно-спортивной среды обучающихся является Школьный Спортивный Клуб «Спартак», включающий 7 спортивных секций. Участники секций участвуют и побеждают в спортивных соревнованиях различного уровня: шахматам (региональные, городские, районные) - 1-3 места; карате – 2-3 места; баскетбол – 3 место; минифутбол – 3 место. Более половины всех учащихся (59%) принимают участие в различных олимпиадах, смотрах, конкурсах, но только 7% из них занимает призовые места.

Нормативные правовые акты различного уровня, организационно-распорядительные, организационно-методические и инструктивные,

планирующие и отчетно-аналитические документы, документы концептуально-стратегического планирования, обеспечивающие, наряду с организационной структурой, образовательную деятельность в условиях школы-интерната с углубленным изучением предмета «Физическая культура» позволяют сделать вывод, что в управлении школой-интернатом основное внимание уделяется интеграции общего и дополнительного образования спортивной направленности, при этом не используя педагогические возможности лидерства в данном процессе.

Такой подход к углубленному изучению предмета «Физическая культура» позволил создать соответствующую образовательную среду в школе, о чем свидетельствуют результаты опроса педагогов школы (таблица 3).

Таблица 3 – Результаты оценки педагогическими работниками факторов и условий, оказывающих влияние на качество дополнительного образования по физической культуре в контексте организации образовательного процесса (средний балл по 5-балльной шкале; среднее квадратичное отклонение)

Факторы и условия	$X \pm \delta$
Квалификация, профессиональная компетентность педагогических работников	4,54 $\pm$ 0,25
Культура познания и развития педагогических работников	4,02 $\pm$ 0,22
Состояние материально-технической базы, образовательной инфраструктуры	3,98 $\pm$ 0,30
Широта и интенсивность внешних, партнерских связей школы	4,12 $\pm$ 0,27
Эффективность управления школой и образовательным процессом	4,40 $\pm$ 0,28
Уровень совершенствования процесса разработки образовательных программ на основе реализации идей лидерства и командообразования	3,87 $\pm$ 0,20
Объем и разнообразие собственных методических, научно-методических разработок	3,92 $\pm$ 0,34
Уровень образовательной подготовки обучающихся	3,89 $\pm$ 0,32
Состояние образовательной среды для развития лидерства в школе	3,91 $\pm$ 0,24
Уровень структурированности и метареализуемости целей в области	3,87 $\pm$ 0,23

образовательной деятельности по развитию лидерства в школе	
Уровень разработанности и результативности внутренней системы оценки качества образования	3,77±0,29
Уровень готовности педагогических работников к работе в составе творческих групп	4,27±0,26
Возможности привлечения специалистов для консультирования по управлению развитием лидерства	3,67±0,30
Уровень развития системы дополнительного образования в территории, где осуществляет свою деятельность школа	4,35±0,18
Степень участия педагогов, обучающихся и родителей в делах школы, в управлении школой	3,76±0,35
Степень свободы педагогических работников в принятии решений в рамках своей профессиональной деятельности	3,97±0,23
Степень развития в школе информационно-коммуникационных технологий	3,89±0,20
Наличие опыта по разработке и реализации интегрированных образовательных программ	4,30±0,26

Как следует из таблицы 3, наибольшее влияние на процесс интеграции общего и дополнительного образования в рамках единого образовательного процесса в школе-интернате с углубленным изучением предмета «Физическая культура» оказывают такие факторы и условия, как:

- квалификация, профессиональная компетентность педагогических работников - 4,54±0,25;
- результативность управления школой и образовательным процессом - 4,40±0,28;
- уровень развития системы дополнительного образования в территории, где осуществляет свою деятельность школа - 4,35±0,18;
- наличие опыта по разработке и реализации интегрированных образовательных программ - 4,30±0,26;
- уровень готовности педагогических работников к работе в составе творческих групп - 4,27±0,26.

Выделенные пять наиболее предпочтительных, по мнению респондентов, факторов и условий позволяют сделать вывод о том, что в условиях школы-интерната с углубленным изучением предмета «Физическая

культура» есть все возможности для развития лидерства так как они связаны, прежде всего, с профессионализмом педагогических и управленческих кадров, способностью их к работе в творческих группах. Также существенное значение имеет такой специфический фактор, как развитие системы дополнительного образования в территории, где осуществляет свою деятельность школа.

Недостаточный уровень влияния, по мнению респондентов, целого ряда факторов и условий (оценки по 5-балльной шкале ниже 3,90), связанных с возможностями привлечения специалистов, консультантов по управлению развитием лидерством в школе (3,67); участием педагогов, обучающихся и родителей в управлении школой (3,76); результативностью внутренней системы оценки качества образования (3,77); совершенствованием процесса разработки образовательных программ на основе реализации идей лидерства и командообразования (3,87); структурированностью и метареализуемостью целей в области образовательной деятельности по развитию лидерства (3,87); развитием в школе информационно-коммуникационных технологий (3,89); образовательной подготовкой обучающихся (3,89) свидетельствует о необходимости проведения поисковых исследований по проблеме совершенствования управления развитием лидерства и командообразования в школе.

Таким образом, по результатам проведенного исследования не только установлен круг факторов и условий, которые оказывают влияние на результативность процесса интеграции общего и дополнительного образования в условиях школы-интерната с углубленным изучением предмета «Физическая культура», но и определена степень такого влияния, что должно учитываться при принятии решения о предпочтительности применения той или иной модели управления общеобразовательной организацией спортивной направленности.

При этом процесс интеграции школы-интерната с углубленным изучением предмета «Физическая культура» с внешними структурами,

социальными партнерами по реализации образовательной программы может оцениваться на основе широты внешних связей, интенсивности взаимодействия в определенный временной промежуток.

Мы предположили, что повышение продуктивности образовательной деятельности, качества обучения и дополнительного образования возможно через развитие социально-проектной деятельности, повышение мотивации к лидерству и формированию адекватной объективной оценки существующей ситуации в школе. Поэтому в задачи по управлению развитием общеобразовательной организации спортивной направленности было включено:

- формирование у обучающихся мотивации к обучению и саморазвитию;
- раскрытие творческого потенциала и развитие лидерских качеств обучающихся и обучающихся в процессе организации социально-проектной деятельности.

Дальнейшее исследование в рамках констатирующего эксперимента было связано с определением предпочтительности использования модели управления, направленной на развитие лидерства как среди обучающихся, так и среди обучающихся и управленцев, что теоретически обосновано в разработанной нами модели проектно-коллегиального управления развитием лидерства в общеобразовательной организации спортивной направленности (параграф 1.3).

С целью выявления уровня сформированности лидерских качеств в ученических, педагогических и управленческих группах было проведено исследование 106 человек (16 руководителей, 30 педагогов, 60 обучающихся) в контрольной и экспериментальной группах. В каждой из них было по 8 руководителей, 15 педагогов и 30 обучающихся.

В качестве методов диагностического исследования были выбраны: педагогическое наблюдение, анализ документов, анкетирование, беседы и др.

Педагогическое наблюдение проводилось с целью систематической фиксации и анализа деятельности обучающихся по выполнению ими поручений, заданий, участию в образовательных, спортивных и общественных мероприятиях, проявлению инициативы. Наблюдение вели классные руководители, тренеры. Результаты наблюдений и успехов школьников фиксировались. Педагогическое наблюдение охватывало весь период экспериментальной работы.

В ходе исследования широко применялись индивидуальные и групповые тематические беседы как метод получения дополнительных сведений об обучающемся путем направленного разговора. Темы бесед были определены заранее. Основные из них касались выбора вида спорта, роли спорта в жизни, смысла спортивных достижений, роли лидера в спортивной команде, готовности к выполнению лидерских функций и др.

Беседы помогали дополнить информацию, полученную другими методами. В ходе бесед выяснялись склонности, перспективные цели, характер взаимоотношений с одноклассниками, педагогами и т.д.

Анализ документов использовался как источник получения информации об успешности обучающихся в учебе, спорте, общественной жизни. Изучались личные дела, учебные планы, планы воспитательной работы и тренировочного процесса, приказы, протоколы различных мероприятий.

Анкетирование проводилось по авторским и адаптированным методикам, позволяющим вывить степень сформированности лидерских качеств, изучения самооценки в проявлении лидерских качеств, оценки потенциальных способностей к проявлению лидерских качеств (Приложение 3,4,5) [161; 221; 241; 251].

Для исследования уровня сформированности лидерских качеств обучающихся нами были сформированы две параллельные группы 5-11 классов общей численностью 60 человек.

Анализируя данные анкетирования, можно сделать вывод, что в процессе организации образовательного процесса в общеобразовательной организации не велась специальная работа по развитию лидерских качеств обучающихся. Так 80 % (48 человек) обучающихся 5-11 классов не смогли назвать какими лидерскими качествами должен обладать современный человек. Из них 26 человек – контрольная группа и 22 человека экспериментальная группа. Каждый пятый обучающийся в экспериментальной или контрольной группе только частично ответил на данный вопрос. 87% (52 человека) не смогли определить понятие лидер, 67% (40 человек) не знают, что делает лидер и, соответственно, не могут выполнять лидерские функции в команде. Если говорить о направленности и наличии лидерских качеств у обучающихся, то можно констатировать неплохой уровень их сформированности (в большей степени выражены лидерские качества у 40% (24 человек), но есть потенциал для развития и корректировки.

Следует отметить, что результаты диагностики в экспериментальной и контрольной группе примерно одинаковые.

Таким образом, проведенный анализ свидетельствует о необходимости поиска новых подходов к управлению общеобразовательной организацией спортивной направленности.

Для всестороннего проведения констатирующего эксперимента нами было проведено исследование мотивов обучения школьников. В качестве инструментария была использована методика «Мотивы учебной деятельности» (Приложение 6). Результаты исследования показали, что преобладают социальные мотивы (32%), и мотивация благополучия (27%), на последнем месте мотивация прессом (8%). Престижная мотивация и мотивация содержания находятся примерно на одном уровне (15% и 18% соответственно). Что подтверждает значимость для обучающихся лидерских качеств и потребность в их развитии.

Итоги тестирования по адаптированной методике «Лидер» (Приложение 4), показывают, что качества лидера слабо выражены у большинства обучающихся 5-11 классов (42 человека - 70%), сильно выражены лишь у 9 человек (15%), а у двух школьников проявляются склонности к диктату.

Для самооценки уровня сформированности лидерских качеств у обучающихся, предлагалось по 5-бальной шкале оценить уровень сформированности этих качеств. Полученные экспериментальные данные позволили выделить три уровня: высокий, средний, низкий.

По результатам анализа анкет высокий уровень сформированности лидерских качеств у 12% (7 человек) обучающихся, средний - у 25 % (15 человек), низкий - у 63% (38 человек).

Для изучения атмосферы взаимоотношений в коллективе общеобразовательной организации спортивной направленности было проведено анкетирование 30 учителей и 16 членов группы руководителей (администрация школы, классные руководители, тренеры). Результаты анкетирования представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Изучение атмосферы взаимоотношений в коллективе общеобразовательной организации спортивной направленности

Вопросы анкеты	Ответ – «Да»		Ответ – «Нет»	
	руководители	учителя	руководител и	учителя
Есть ли у вас друзья в коллективе?	7	28	9	2
Нравится ли вам ваша школа?	9	22	7	8
Есть ли личности, с которыми есть проблемы в общении?	8	21	8	9

Хотели бы вы перейти в другую школу?	0	2	0	28
Были ли у вас конфликты в коллективе?	15	27	1	3
Доступна ли для общения администрация школы?	16	23	0	7

Анализ результатов данного анкетирования позволяет сделать выводы: большая часть педагогов связана со своими коллегами не только профессиональными, но и личностными контактами, что является признаком становления педагогического коллектива общеобразовательной организации (меньше 7% педагогов не имеют друзей в школе, при этом руководителей – больше половины). Кроме того, данное утверждение подтверждается и ответами на третий вопрос анкеты, который отражает отношение части коллектива к определенным личностям.

Важным фактом является то, что учителя не хотят уходить из школы, хотя некоторые (7%) отмечают определенную неудовлетворенность ситуацией в коллективе. Наблюдения подтверждают данный факт и показывают, что педагоги настроены на позитивную критику, в том числе и администрации, при этом готовы принять участие в решении проблем, нежели просто уйти из школы.

При ответе на пятый и шестой вопросы участники опроса отмечают наличие неформальной открытой атмосферы в школе-интернате. Конфликты присутствуют, но их количество мало, и они связаны в большей степени с образовательным процессом, нежели с неприятием какой-то личности.

Анализ лидерского статуса педагогов и управленцев показал, что большинство отмечают свой лидерский статус, при этом, не всегда проявляют активность в принятии решений (таблица 5).

Таблица 5 – Проявление лидерства в коллективе

Проявление лидерства		всегда	иногда	редко
Лидер и организатор		6%	22%	72%
Участник и достойный исполнитель		77%	11%	12%
Увлеченный зритель		26%	24%	50%
Отстраненный наблюдатель		8%	7%	85%

Таким образом, в ходе констатирующего эксперимента был собран и проанализирован статистический материал, результаты диагностики и научного исследования процесса интеграции основного и дополнительного образования в школе- интернате. Полученные данные стали исходными для определения проблем в управлении общеобразовательной организацией спортивной направленности, к которым отнесены: низкий уровень готовности обучающихся, обучающихся и средний у группы управленцев к реализации идеи развития ученического, педагогического и управленческого лидерства, что требует специальной организации проектно-коллегиального управления общеобразовательной организацией спортивной направленности.

## **2.2 Реализация модели проектно-коллегиального управления общеобразовательной организацией спортивной направленности по развитию лидерства**

В данном параграфе дано описание опытно-экспериментальной работы по реализации модели проектно-коллегиального управления общеобразовательной организацией спортивной направленности по развитию

лидерства. Основные направления формирующего этапа эксперимента были следующие:

- организация продуктивного взаимодействия учителей физической культуры, тренеров- преподавателей, учащихя в процессе активного участия в различных проектах спортивной направленности;

- формирование коммуникативно-стимулирующей среды в школе посредством широкого использования диалоговых форм взаимодействия, проектной организации учебной и внеурочной деятельности по физической культуре и спорту;

- разработка и реализация программы совместного обучения руководителей, учителей физической культуры, тренеров-преподавателей, обучающихся развитию управленческого, педагогического и ученического лидерства посредством интерактивных технологий.

В процессе реализации выделенных направлений была разработана модульная программа «Развитие лидерства: управленческое, педагогическое и ученическое лидерство» (Приложение 7), включающая модули:

Модуль 1. «Лидерство как эффективная коммуникация».

Модуль 2. «Лидер как проводник изменений».

Модуль 3. «Интерактивные технологии развития управленческого, педагогического, ученического лидерства».

Модуль 4. Становление коммуникативно-стимулирующей среды, формирование лидерских команд

Цель программы: подготовить руководителей, педагогов, тренеров-преподавателей, обучающихся к работе в командах («Руководитель – педагог - обучающийся»; «Педагог-тренер - детская спортивная команда»), приоритетом которых будет развитие лидерских качеств каждого.

Задачи:

- Знакомство с теориями лидерства и командообразования, методологическими подходами и принципами обучения по их реализации.

- Согласование в понимании целей, задач и системы действий каждого члена команды по формированию и развитию управленческого, педагогического и ученического лидерства.

- Проектирование интерактивных тренинговых технологий реализации выделенных подходов и принципов.

- Рефлексия и коррекция содержания модулей, методов и форм обучения развитию лидерства в школе спортивной направленности.

Реализация Программы включает следующие этапы: подготовительный, проектировочный, деятельностный и рефлексивный.

На подготовительном этапе, после изучения первого модуля «Лидерство как эффективная коммуникация» всем обучающимся (руководителям, учителям, тренерам-преподавателям) было предложено заполнить диагностическую карту, в которой необходимо было обозначить подходы принципы, которые они:

- не знают, не применяют;
- знают только теоретически;
- применяют ограниченно, испытывают трудности;
- применяют постоянно, системно, могут поделиться опытом.

Таблица 5 – Результаты самооценки руководителей (в %)

	не знаю, не применяю	знаю только теоретически	применяю ограниченно, испытывают трудности	применяю постоянно, системно, могут поделиться опытом
Нормативная база деятельности (взаимодействия)	0	13	24	63
Теории лидерства	16	12	70	2
Различие между лидерством и руководством	34	36	16	14
Диагностические методики оценки лидерских качеств	68	12	18	2

Технологии формирования лидерских качеств	70	12	16	2
Особенности лидерства и командообразования в образовательной организации	2	52	39	7
Средовый подход в образовании	34	6	24	36

Таблица 6 – Результаты самооценки учителей

	не знают, не применяют	знают только теоретически	применяют ограниченно, испытывают трудности	применяют постоянно, системно, могут поделиться опытом
Нормативная база деятельности (взаимодействия)	2	16	24	58
Теории лидерства	26	12	56	6
Различие между лидерством и руководством	16	54	16	14
Диагностика лидерских качеств	68	14	16	2
Технологии формирования лидерских качеств	70	16	12	2
Особенности лидерства и командообразования в образовательной организации	6	12	34	48
Средовый подход в образовании	28	12	38	22

Таблица 7 – Результаты оценки тренеров-преподавателей

	не знают, не применяют	знают только теоретически	применяют ограниченно, испытывают трудности	применяют постоянно, системно, могут поделиться опытом
Нормативная база	7	12	36	45

деятельности (взаимодействия) Теории лидерства	26	12	60	2
Различие между лидерством и руководством	24	36	26	14
Диагностика лидерских качеств	54	12	16	18
Технологии формирования лидерских качеств	64	12	16	8
Особенности лидерства и командообразования в образовательной организации	2	32	36	30
Средовый подход в образовании	36	8	36	20

Результаты самооценки свидетельствуют о том, что наибольшие трудности в практической деятельности все категории работников испытывают в процессе диагностики лидерских качеств; в выборе и применении технологий формирования лидерских качеств. Больше половины опрошенных педагогических работников испытывают затруднения в принятии средового подхода и реализации принципов формирования коммуникативно-стимулирующей образовательной среды. Примерно каждый второй работник не испытывал затруднений в использовании нормативной базы своей профессиональной деятельности. По результатам самооценки практически около трети работников испытывают затруднения в развитии лидерства и командообразования, в работе со сформированными командами.

На проектировочном этапе, в процессе обучения по модулю 2 – «Лидер как проводник изменений», определялись ведущие характеристики руководителя-лидера, тренера-лидера, учителя-лидера, обучающегося-лидера, осуществлялась самодиагностика лидерских качеств, анализ ее результатов и разрабатывались проекты в двух командах: «Руководитель-педагог-обучающийся»; «Педагог-тренер-детская спортивная команда».

Обе команды разрабатывали проект «Школа – территория спорта» с учетом особенностей школы спортивной направленности.

Паспорт проекта представлен в Приложении 8.

К особенностям проекта можно отнести:

- возрастание значение спорта и здорового образа жизни для подрастающего поколения;
- рост численности детских спортивных команд и их результатов;
- развитие функциональных компонентов педагогической системы школы – гностического, проектировочного, конструктивного, организаторского и коммуникативного.

Гностический компонент связан с постоянным обобщением и систематизацией научных знаний, их свертыванием (схематизацией) и расширением, превращением научных знаний в учебные, изучением общих закономерностей деятельности педагогических систем (научное педагогическое знание становится условием их развития), анализом деятельности педагогической системы и всех ее подсистем.

Проектировочный компонент связан с проектированием развития педагогических систем с учетом потребностей комплексного подхода к обучению и воспитанию, научных методических исследований, обеспечивающих содержание деятельности педагогических систем, развитие средств педагогической коммуникации, обеспечивающих способы функционирования системы.

Конструктивный компонент связан с созданием учебных пособий для юных спортсменов, учителей физической культуры и тренеров, методических пособий для учителей физической культуры и тренеров, пособий и рекомендаций по методике анализа эффективности деятельности педагогических систем.

Организаторский компонент связан с созданием ритма и режима деятельности школы спортивной направленности.

Коммуникативный компонент предполагает регламентацию и регулирование отношений между системой и административными органами

управления, между управленческими, педагогическими и ученическими командами и внутри этих команд.

Результаты самодиагностики подтвердили необходимость реализации специальных мер по развитию лидерских качеств руководителей, учителей и тренеров-преподавателей.

Таблица 8 – Результаты самодиагностики лидерских качеств руководителей

Лидерские качества	Уровень сформированности в %		
	3 (хорошо сформированы)	2 (достаточно сформированы)	1 (плохо сформированы)
Общественная и социальная активность, целеустремленность, ответственность	86	12	2
Чувствительность к изменениям	46	26	28
Коммуникабельность, умение убеждать, мобильность	68	28	4
Управленческий такт	88	12	0
Определение стратегии развития	78	16	6
Организаторские способности	98	2	0
Инициативность	86	12	2
Уверенность в себе	78	18	4
Творческий подход к решению задач	76	22	2

Таблица 9 – Результаты самодиагностики лидерских качеств учителей

Лидерские качества	Уровень сформированности в %		
	3 (хорошо сформированы)	2 (достаточно сформированы)	1 (плохо сформированы)
Методическая грамотность	88	12	0
Профессиональный авторитет	66	26	8
Научная организация деятельности	58	38	4
Наличие своего педагогического стиля	82	12	6
Общественная и социальная активность, инициативность	76	22	2
Организованность, самостоятельность,	98	2	0

самоконтроль Эмпатия, эмоциональная стабильность	72	24	4
Коммуникабельность, гибкость в освоении новых ролей	78	18	4
Умение мотивировать, вдохновлять, убеждать	84	12	4
Педагогическое творчество	96	2	2

Таблица 10 – Результаты самодиагностики лидерских качеств тренеров-преподавателей

Лидерские качества	Уровень сформированности		
	3 (хорошо сформированы)	2 (достаточно сформированы)	1 (плохо сформированы)
Методическая грамотность	86	14	0
Профессиональный авторитет	72	26	2
Навыки командообразования	64	32	4
Научная организация деятельности	72	22	6
Наличие своего тренерского стиля	78	20	2
Общественная и социальная активность, инициативность	76	22	2
Организованность, самостоятельность, самоконтроль	82	16	2
Эмпатия, эмоциональная стабильность	78	22	0
Коммуникабельность, гибкость в освоении новых ролей	76	22	2
Умение мотивировать, вдохновлять, убеждать	88	12	0
Спортивное мастерство	86	16	8

Деятельностный этап, реализация Модуля 3. «Интерактивные технологии развития управленческого, педагогического, ученического лидерства», предполагает реализацию различных интерактивных технологий

развития управленческого, учительского и ученического лидерского потенциала (моделирование жизненных ситуаций, ролевые игры, решение вопросов в группах и др.).

Применение интерактивных технологий («inter» – «взаимный») развития лидерства включает:

- организацию совместной деятельности в управленческих, педагогических и ученических командах;

- использование возможностей коммуникативно-стимулирующей образовательной среды;

- взаимодействие в командах и между командами через внедрение социальных технологий;

- оптимизация средств и условий, обеспечивающих личностное и профессиональное развитие субъектов образовательной организации;

- актуализация лидерского потенциала субъектов образовательного процесса;

- экспертно-оценочные технологии (рейтинг достижений, гуманитарная экспертиза);

- диалоговые технологии (субъект-субъектное взаимодействие, продуктивное учебное сотрудничество).

Реализация интерактивных технологий в процессе продуктивного взаимодействия в командах «руководитель-педагог», «педагог-обучающийся» и «педагог-тренер-обучающийся» подразумевает не только взаимодействие обучающихся с педагогом или руководителем, но и обмен опытом и взаимодействие в группах «руководитель-руководитель» и «педагог-педагог», «ученик-ученик», что способствовало повышению качества образования, развитию интереса к учебной и спортивной деятельности, установлению доверительных отношений, развитию творчества и способностей каждого через умения эффективного взаимодействия в своем окружении, выявлению различных точек зрения, формированию навыков и умений, значимых для улучшения жизни,

образовательных и спортивных результатов, выстраиванию коммуникативных связей, обеспечивающих достижение вышеперечисленных результатов, осуществлению обучения в сотрудничестве, так как знание не сообщается, а постигается.

В результате появляется возможность развития навыков:

- работы в команде и диалоговой коммуникации;
- сбора, систематизации и использования нужной информации;
- оценки качества принимаемых решений.

При этом организатор команды в интерактивном обучении выступает в роли модератора или фасилитатора, т.е. нейтрального лидера, обеспечивающего организацию групповой работы так, чтобы легко и свободно были достигнуты цели командной деятельности, когда решаются задачи повышенной сложности, которые формируются в виде кейсов или интерактивных упражнений, а групповая работа направляется на анализ имеющихся проблем, сбор креативных идей, выработку алгоритма действий и поиск эффективных организационных и управленческих решений.

Особенности интерактивных технологий в проектно-коллегиальном управлении образовательной организацией спортивной направленности заключаются в том, что новые знания не даются в готовом виде, а добываются каждым субъектом самостоятельно в ходе командного взаимодействия.

Кардинально меняются роли обучающего и обучающихся во взаимодействии. Обучающийся перестает быть статичным объектом, а обучающий – транслятором знаний. Каждый эпизод взаимодействия включает интерактивные методы обучения, благодаря которым организуется творческая деятельность учеников.

Отдается предпочтение проблемным заданиям, которые не имеют одного правильного ответа. Значимость в обучении и взаимодействии приобретает не только результат, но и ход рассуждений.

В процессе работы в команде формируется критическое мышление. Школьники учатся подбирать аргументы к своему ответу, взаимодействовать в команде. Этап рефлексии в управлении не менее важен, чем этап принятия решения.

Выделим особенности дискуссионной технологии, которая может быть приоритетной в организации проектно-коллегиального управления школой спортивной направленности. Теоретическую основу дискуссионной технологии составляет барьерная педагогика, которая формирует личность, свободную от внутренних барьеров. Внешний барьер – препятствие на пути к цели (воспитательной, учебной, спортивной, управленческой). Внутренний барьер – психическое состояние, препятствующее выполнению тех или иных действий. Причинами внутренних барьеров могут быть: негативный личный опыт по преодолению внешних барьеров; субъективно низкая оценка собственных возможностей, отсутствие мотивации по преодолению внешнего барьера и др.

Приоритетным при реализации дискуссионных технологий является опора на совместную творческую деятельность в командах «руководитель-педагог», «педагог-педагог», «педагог-обучающийся», «тренер – преподаватель - обучающийся». Принципы реализации дискуссионной технологии:

- интерактивное взаимодействие как фактор развития личности путем освобождения от внутренних барьеров;
- опора на базовые положения барьерной педагогики;
- приоритет динамическим показателям развития каждого;
- педагогический оптимизм;
- диагностическое сопровождение.

Задачи дискуссионной технологии:

- освобождение от внутренних барьеров;
- поддержка самостоятельного конструирования новых знаний и умений;

- овладение культурой ведения дискуссии, умением высказывать собственное оценочное суждение;
- аргументировать свою точку зрения, умение находить ошибки у себя или у другого и их аргументировать;
- умение создавать целостное видение проблемы, выделять главное, отбросив ненужное.

Пример алгоритма обучения команд с применением технологий дискуссионного обучения представлены в Приложении 9.

Реализация 4 Модуля программы обучения предполагает становление коммуникативно-стимулирующей среды и формирование лидерских команд.

В целях реализации модели проектно-коллегиального управления общеобразовательной организацией спортивной направленности по развитию лидерства возникает потребность в создании коммуникативно-стимулирующей среды, в которой обеспечивается включение диалоговых форм взаимодействия, проектной организации образовательного процесса, широкого использования интерактивных технологий.

В контексте нашего исследования важно отметить, что образовательная среда проявляется там, где реализуется коммуникативное взаимодействие субъектов, где каждый способен преобразовывать собственную позицию и сформировать новый проект деятельности на базе совместного опыта [172; 207; 213; 215; 258].

В.И. Слободчиков определяет образовательную среду как пространство, в котором осуществляется взаимодействие различных субъектов, выделяя следующие ее компоненты: дидактический, социальный, пространственно-предметный, субъекты среды [215].

В.А. Ясвин рассматривает образовательную среду (или среду образования) как систему воздействий и обстоятельств формирования личности по выбранному образцу и возможности, развивающие ее, которые содержатся в пространственно-предметном и социальном окружениях [258].

По мнению В.В. Рубцова, «образовательная среда – это общность, у которой из-за специфики возраста следующие основные характеристики: а) взаимодействие ребенка со взрослыми и детьми, б) взаимопонимание, коммуникация, рефлексия (а значит, отношение к личному опыту внутри данной общности), в) такая важнейшая характеристика, как историко-культурный компонент, определяющий, откуда что взялось, как оно движется...» [207].

Одной из составляющих образовательной среды общеобразовательной организации спортивной направленности в контексте реализации идей проектно-коллегиального управления являются условия, среди них:

- учет субъектами образовательного процесса при взаимодействии потребностей друг друга, создание уважительной атмосферы во взаимоотношениях, выполнение ролей наставников, модераторов, тьюторов;

- направленность взаимодействия субъектов образовательной среды на развитие креативности, коммуникативности, открытости каждого;

- стимулирование субъект-субъектных, субъект-объектных связей различного характера и уровня сложности, а также саморазвития, самораскрытия и самореализацию каждого субъекта образовательной среды через кооперативную и проектную организацию учебной и внеучебной деятельности.

В контексте нашего исследования стимулирование рассматривается как понятие, непосредственно характеризующее ситуацию, в которой возникает направленная активность, то есть создание условий, в которых возникает созвучная задачам стимулирования мотивация субъектов образовательного процесса школы.

В результате вышеизложенного, в контексте проектно-коллегиального управления развития лидерства в общеобразовательной организации спортивной направленности нами представлена схема коммуникативно-стимулирующей образовательной среды.

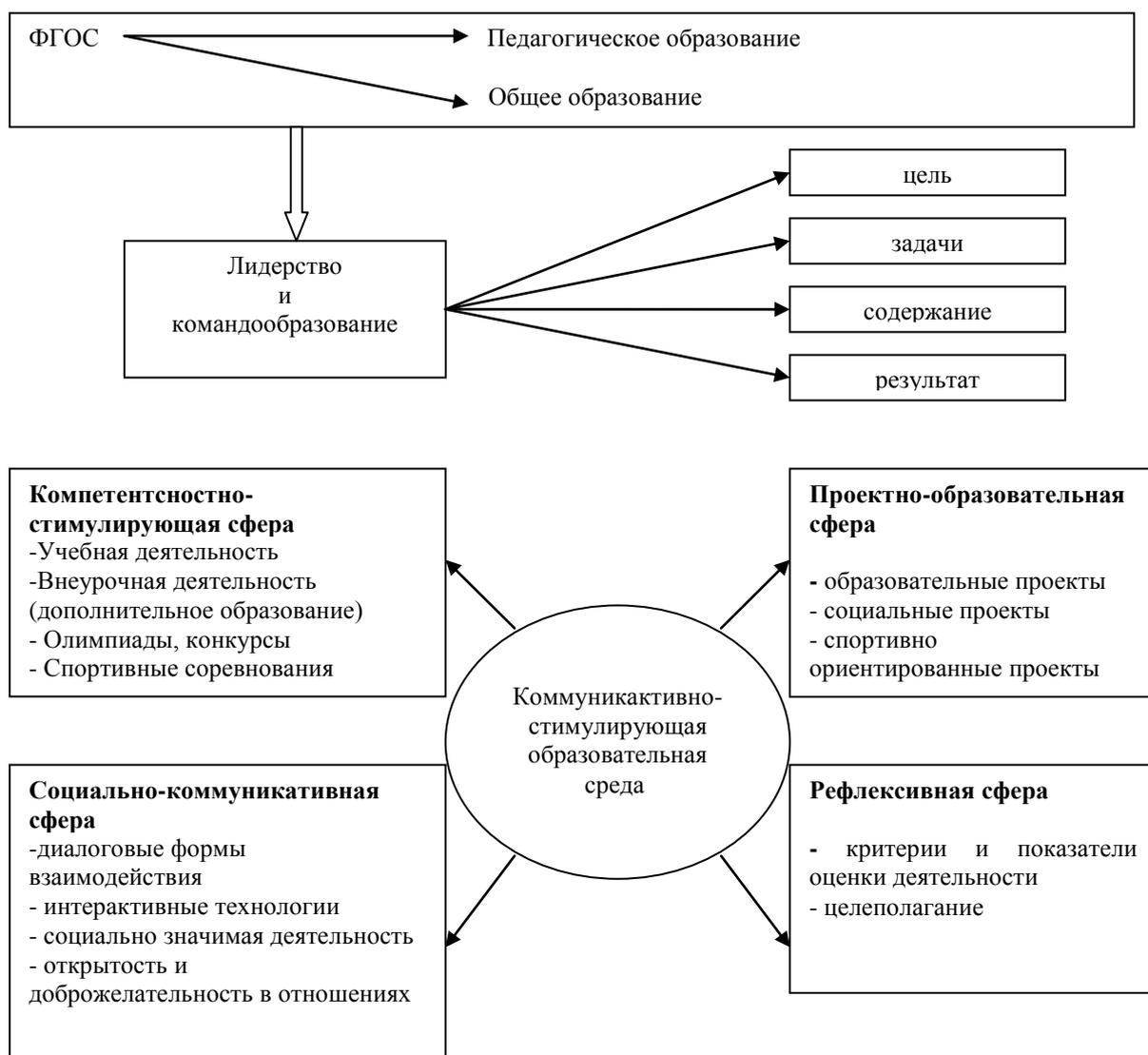


Рисунок 3 – Схема коммуникативно-стимулирующей образовательной среды

Представим результаты реализации модели проектно-коллегиального управления общеобразовательной организацией спортивной направленности по развитию лидерства.

Повторный анализ уровня сформированности лидерских качеств обучающихся 5-11 классов показал, что 21 человек 70% смогли выделить лидерские качества современного человека, что значительно больше, чем до начала эксперимента было 6 человек (20%).

Диагностика сформированности лидерских качеств у обучающихся контрольной и экспериментальной группы также подтверждает положительную динамику.

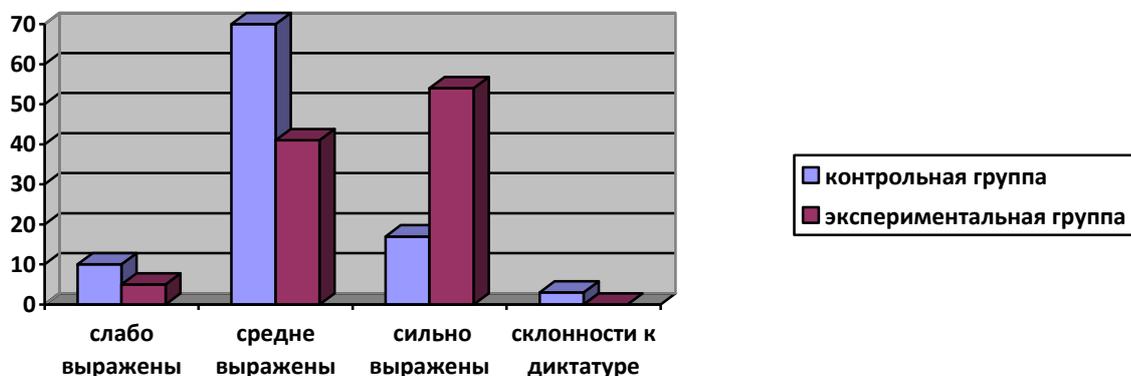


Рисунок 4 – Степень выраженности лидерских качеств (в %)

Анализ результатов показывает, что лидерские качества сильно выражены более, чем у половины участников экспериментальной группы и лишь у 17% контрольной. Количество человек с сильно выраженными лидерскими качествами в экспериментальной группе также явно больше, чем в контрольной. (17% - контрольная; 54% экспериментальная).

Повторное анкетирование обучающихся также показало, что уровень сформированности лидерских качеств значительно вырос (рисунок 5).

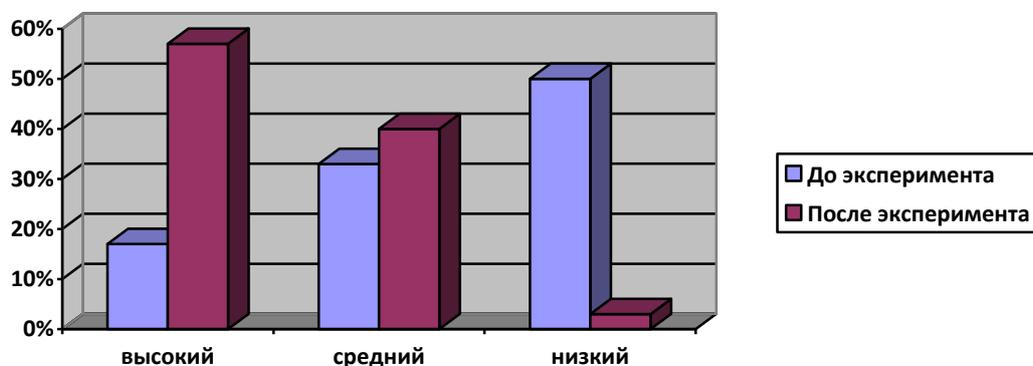


Рисунок 5 – Уровень сформированности лидерских качеств обучающихся

Анализ лидерского статуса педагогов и управленцев также показал явную положительную динамику как в определении своего лидерского статуса, так и в проявлении активности в принятии решений. В коллективе отсутствуют педагоги и руководители со статусом «отстраненный наблюдатель», уменьшилось количество «увлеченных зрителей», при этом значительно увеличилось количество педагогов, чей статус определяется как «лидер и организатор»

Таблица 11 – Проявление лидерства в коллективе (педагоги и руководители)

Проявление лидерства	всегда		иногда		редко	
	До	После	До	После	До	после
Лидер и организатор	6%	40%	22%	30%	72%	10%
Участник и достойный исполнитель	77%	50%	11	40%	12%	10%
Увлеченный зритель	26%	16,6%	24%	23,4%	50%	60%
Отстраненный наблюдатель	8%	-	7%	-	85%	-

Из бесед с учителями, тренерами-преподавателями и руководителями было выяснено, что положительная динамика стала возможна благодаря инициированию и активному участию субъектов образовательного процесса в проектной деятельности, участию в коллегиальном обсуждении вопросов, связанных с управлением и развитием школы.

Таким образом, можно констатировать, что в соответствии с выделенным показателями (когнитивный, ценностно-мотивационный,

деятельностный, оценочно-рефлексивный) и уровнями (самоактуализации, командообразования, проектно-коллегиальной организации) была обеспечена продуктивность проектно-коллегиального управления развитием лидерства обучающихся и обучающихся в общеобразовательной организации.

### **Выводы по второй главе**

Главной задачей второй главы была апробация модели проектно-коллегиального управления общеобразовательной организацией развитием лидерства в Школе-интернате № 289 с углубленным изучением предмета «Физическая культура» Красносельского района Санкт-Петербурга.

В рамках констатирующего эксперимента был выявлен недостаточный уровень влияния факторов и условий, связанных с: возможностями привлечения специалистов, консультантов к управлению развитием лидерства в школе, участием педагогов, руководителей, обучающихся в данном процессе; результативностью внутренней системы оценки качества образования; несовершенством процесса разработки образовательных программ на основе реализации идей лидерства и командообразования; структурированностью и метареализуемостью целей в области образовательной деятельности по развитию лидерства в школе; развитием в школе информационно-коммуникационных технологий; образовательной подготовкой обучающихся.

Анализ уровня сформированности лидерских качеств свидетельствует, что качества лидера слабо выражены у большинства обучающихся 5-11 классов (70%), аналогичная картина по обучающим (63%).

В процессе формирующего эксперимента было организовано продуктивное взаимодействие учителей, создана коммуникативно-стимулирующая среда, реализованы программы обучения по развитию

управленческого, педагогического и ученического лидерства субъектов школы.

Результаты контрольного эксперимента показали значительную положительную динамику уровня сформированности лидерских качеств у всех субъектов экспериментальной группы.

Анализ результатов показывает, что лидерские качества сильно выражены более, чем у половины школьников экспериментальной группы и лишь у 17% контрольной. Количество человек с высоким и средним уровнем сформированности лидерских качеств в экспериментальной группе также явно больше, чем в контрольной. (50% - контрольная; 97% экспериментальная).

Анализ лидерского статуса педагогов и управленцев также показал явную положительную динамику как в определении своего лидерского статуса, так и в проявлении активности в принятии решений. В коллективе отсутствуют педагоги со статусом «отстраненный наблюдатель», уменьшилось количество «увлеченных зрителей», при этом значительно увеличилось количество педагогов, чей статус определяется как «лидер и организатор».

Положительная динамика в сформированности лидерских качеств руководителей, педагогов и обучающихся обеспечена благодаря реализации интерактивных технологий в обучении лидерству, в процессе их обучения и в практической деятельности, а также формированию коммуникативно-стимулирующей среды в школе.

Реализация интерактивных технологий в процессе продуктивного взаимодействия в командах «руководитель-педагог-обучающийся» и «педагог-тренер-обучающийся» подразумевает не только взаимодействие обучающихся с педагогом или руководителем, но и обмен опытом и взаимодействие в группах «руководитель-руководитель» и «педагог-педагог», «ученик-ученик», что способствовало повышению качества образования, развитию интереса к учебной и спортивной деятельности,

установлению доверительных отношений, развитию творчества и способностей каждого через умения эффективного взаимодействия в своем окружении, выявлению различных точек зрения, формированию навыков и умений, значимых для улучшения жизни, образовательных и спортивных результатов, выстраиванию коммуникативных связей, обеспечивающих достижение вышеперечисленных результатов, осуществлению обучения в сотрудничестве, так как знание не сообщается, а постигается.

Таким образом, в соответствии с выделенными показателями (когнитивный, ценностно-мотивационный, деятельностный, оценочно-рефлексивный) и уровнями (самоактуализации, командообразования, проектно-коллегиальной организации) была обеспечена продуктивность проектно-коллегиального управления развития лидерства обучающихся и обучающихся в общеобразовательной организации спортивной направленности.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В диссертационном исследовании обоснована актуальность темы диссертации на основе анализа изменений, происходящих в современном обществе, образовании и управлении, систематизации требований нормативно-правовых документов к общеобразовательным организациям, обеспечивающих процесс развития лидерских качеств обучающихся и обучающихся, применение интерактивных технологий обучения, поиск путей модернизации управления в условиях неопределенности.

Выявлены противоречия, актуализирующие научную задачу исследования - необходимость разработки и обоснования содержания и технологий управления общеобразовательной организацией по развитию лидерства.

К противоречиям нами отнесены:

- между потребностью общества в выпускниках школ с развитыми качествами лидера и отсутствием научного обоснования процесса формирования готовности обучающихся и обучающихся к лидерской деятельности;

- между возросшими требованиями к управлению общеобразовательной организацией, предъявляемыми со стороны государства и общества и недостаточно активно используемыми возможностями коллегиального и проектного управления в целях повышения его продуктивности;

- между необходимостью научного обоснования проектно-коллегиального управления развитием управленческого, педагогического и ученического лидерства и недостаточной разработанностью данного процесса в педагогической теории.

Выявлены методологические подходы к раскрытию сущности ведущего понятия «лидерство в общеобразовательной организации»

(системно-деятельностный, проектно-ориентированный и коммуникативно-диалоговый) и определена его структурно-содержательная характеристика, включающая определение и обоснование его видов – педагогическое (особый вид профессиональной деятельности учителя, в которой ведущее положение занимает отдельный педагог или группа педагогов, обусловленное более эффективными результатами их деятельности), управленческое (особый вид профессиональной деятельности образовательного менеджера, в которой ведущее положение занимает отдельный управленец или группа управленцев разного уровня, обусловленное более эффективными результатами деятельности общеобразовательной организации) и ученическое (характеризуемое инициативностью обучающихся в учебной и (или) внеучебной деятельности, позволяющее им занять ведущее положение, обусловленное более эффективным решением возникающих проблем).

Научно обоснована и апробирована модель проектно-коллегиального управления общеобразовательной организацией развития лидерства, включающая три компонента: концептуально-целевой, процессуально-организационный и критериально-оценочный.

Концептуально-целевой компонент определяет цель - развитие лидерства в общеобразовательной организации, методологические подходы (системно-деятельностный, проектно-ориентированный, коммуникативно-диалогический) и принципы (проектной проблематизации, диалоговой коммуникации, осознанной перспективы, открытости и интегративности).

Процессно-организационный компонент, состоит из содержательно-процессуальной и организационно-развивающей составляющих.

Содержательно-процессуальная составляющая содержит элементы: лидерство как эффективная коммуникация; проектно-коллегиальная организация деятельности команд по развитию лидерства; лидер как проводник развития общеобразовательной организации.

Организационно-развивающая составляющая – комплексное сопровождение и развитие коммуникативно-стимулирующей

образовательной среды, основными характеристиками которой являются: диалоговые формы взаимодействия, проектная организация образовательной, педагогической и управленческой деятельности; широкое использование интерактивных технологий; проектно-коллегиальное управление деятельностью команд по развитию лидерства.

Критериально-оценочный компонент включает критерий (развитие лидерства обучающихся и обучающихся - управленческое, педагогическое, ученическое лидерство), показатели (когнитивный, ценностно-мотивационный, деятельностный, оценочно-рефлексивный) и уровни (самоорганизация, командообразование, проектно-коллегиальная организация).

В процессе проведения исследования выявлено, что развитие лидерства в общеобразовательной организации будет успешным, если управление – проектно-коллегиальное, обозначающее процесс согласования потребностей обучающихся и обучающихся и экспертно-коллегиального решения педагогических проблем на соответствующих уровнях управления, предусматривающий моделирование комплекса управленческих и социально-образовательных проектов.

В рамках формирующего эксперимента была создана коммуникативно-стимулирующая образовательная среда, обеспечивающая диалоговые формы взаимодействия, проектную организацию образовательного процесса, широкое использование интерактивных технологий.

Положительная динамика уровня развития управленческого, педагогического и ученического лидерства свидетельствует о продуктивности реализации разработанной модели.

Проведенное исследование процесса проектно-коллегиального управления развития лидерства в общеобразовательной организации подтвердило выдвинутую гипотезу и позволило решить поставленные задачи.

К перспективным направлениям дальнейших исследований могут быть отнесены: концептуально-методологическое обоснование развития стратегического лидерства в образовательной организации; становление творчески развивающего образовательного пространства подготовки конкурентоспособных будущих учителей в вузе.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аванесов, В.С. Модернизация образования в России: ключевые проблемы и пути их решения/В.С.Аванесов//Народное образование, № 1-2, 2017. – С. 21-32.
2. Авдеев, П.С. Организационное лидерство: обзор теории черт // Гуманитарные научные исследования. 2014. № 10 [Электронный ресурс]. URL: <https://human.snauka.ru/2014/10/7824> (дата обращения: 12.04.2021).
3. Авдеев, П.С. Руководство и лидерство: теоретико-сравнительный анализ понятий // Экономика и управление: научно-практический журнал. 2016. – № 4.
4. Аверкин, В.Н. Теоретические основы и опыт проектного управления территориальной образовательной системой. Монография / В.Н. Аверкин. – Великий Новгород : НовГУ, 1999. – 64 с.
5. Аверкин, В.Н. Управление вариативными образовательными системами / В. Н. Аверкин, А. М. Цирульников. – Великий Новгород, 1999. – 119 с.
6. Адамский, А.И. Актуальные проблемы модернизации российского образования в условиях реализации ФГОС : доклад на общественных обсуждениях в. Московской обл. 15.02.2012 г. URL: <http://www.uraledu.ru/node/38938>
7. Акимова, Л.А. Педагогическое проектирование: теоретические аспекты / Л.А. Акимова. – Электрон. текстовые дан. - Режим доступа: <http://pedsovet.org/forum/index.php?act=Attach&type=post&id=163>
8. Александрова, М.В. Продуктивное взаимодействие педагогов как фактор развития школы: диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01. – Великий Новгород, 2001. – 210 с.
9. Александрова, М.В. Теория и практика моделирования продуктивного взаимодействия педагогов в развивающейся школе : монография / М.В. Александрова; М-во образования и науки Рос. Федерации,

Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. - Великий Новгород : Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого, 2004 (ИПЦ НовГУ). – 104 с.

10. Алексеев, В.П., Першиц А.И. История первобытного общества. М.: Высшая школа, 1999. – 349 с.

11. Андриенко, Е.В. Социальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 264 с.

12. Аникеева, Н.П. Психологический климат в коллективе./ Н.П. Аникеева – Изд. 2-е. М. : Просвещение, 2000. – 224 с.

13. Анисимов, О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления // Инновационное обучение АН СССР. – М., 1991.

14. Антипов В.В., Сосновский Б.А. Психологические механизмы дезадаптации и адаптации к меняющимся социальным условиям // Психология человека в условиях социальной нестабильности. М., 1994. – С. 39-41.

15. Аристотель. Сочинения: В 4-х т. Т.4/Пер. с древнегреч.: общ ред. А.И.Доватура. – М. : Мысль, 1983. – 830 с.

16. Асмолов, А.Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения // Педагогика. 2009. № 4. – С. 18-22.

17. Атаманчук, Г.В. Теория государственного управления: / Г.В. Атаманчук. – М.: Омега-Л, 2010. – 525 с.

18. Афанасьев, В.Г. Социальная информация и управление обществом: монография / В. Г. Афанасьев. – Изд. 2-е. – Москва : URSS, 2013. – 407 с.

19. Ашин, Г.К. Политическое лидерство: оптимальный стиль // Общие научные и современность. 1993. № 2. – С. 115-126.

20. Бабанский, Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю.К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1985. – 208 с.

21. Багрецов, С.А. Диагностика социально-психологических характеристик малых групп с внешним статусом/Багрецов С.А., Оганян К.М., Львов В.М. Диагностика социально-психологических групп с внешним статусом. СПб, 1999. – 640 с.
22. Бадмаев, А.З. Молодежное движение Бурятии, (1985-2005 гг.) / А.З. Бадмаев; Федеральное агентство по образованию, Бурятский гос. ун-т. – Улан-Удэ : Изд-во Бурятского госун-та, 2006. – 103.
23. Байдаков, А.Н. Лидерство и командообразование: учебное пособие / А.Н. Байдаков, Д.В. Запорожец. – Ставрополь: Ставропольский государственный аграрный университет (АГРУС), 2018. – 132 с.
24. Балакина, Л.Л. Принципы организации педагогической коммуникации // Непрерывное образование в Западной Сибири: Современное состояние и перспективы: Материалы региональной науч.-практ. конф. – Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2008. – С. 359-360.
25. Баранчеев, В.П. Управление инновационными проектами / В. П. Баранчеев. – Москва : Благовест-В, 2008. – 192 с.
26. Баташова, С.М. Конкурентоспособность образовательной организации и факторы ее определяющие // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2018. №2(32). – С.113-117.
27. Бейлс, Р. Теория исследования малых групп / Р. Бейлс //Социология сегодня. Проблемы и перспективы. – М.: Прогресс, 1965. – С. 323-339.
28. Белбин, Р. М. Команды менеджеров. Секреты успеха и причины неудач/ Пер. с англ. М.: НИРРО, 2003. – 315 с.
29. Белоусова, Н. В. Проектная технология как средство реализации новшеств в процессе инновационного развития образовательного учреждения. – автореф. дисс. кан. пед. наук / Ин-т упр. образованием М-ва образования РФ. – Москва, 2009. – 26 с.
30. Бендас, Т.В. Психология лидерства : [теория и практика] / Т.В. Бендас. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – 447 с.

31. Беннис, У. Лидеры [Пер. с англ.] / Уоррен Беннис, Берг Нанус. – СПб. : Сильван : ИЧП "Чарли" (Рийк), 1995. – 9 с.
32. Берн, Э. Введение в психиатрию и психоанализ для непосвященных. Главная книга по транзактному анализу/ Э. Берн. пер. Калмыков А.Ю., Калинин В. К., Калмыкова Е.С. – М. – Академический проект, 2018. – 384 с.
33. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
34. Бланчард, К. Одноминутный Менеджер и Ситуационное Руководство. Блестящие стратегии управления/ К. Бланшар, Д. Зигарми, П. Зигарми, пер. Самсонов П.А. - Издательство: Попурри, 2018 г. – 50 с.
35. Блауберг, И.В. Системный подход: предпосылки, проблемы, трудности/ И.В. Блауберг, В.Н. Садовский Э.Г. Юдин. – М. : Изд-во «Знание». – 1969. – 48 с.
36. Бодалев, А.А. Качества личности великих или выдающихся людей как ориентир для воспитания молодежи // Мир образования – образование в мире. – 2004. – №1.
37. Бодди, Д. Основы менеджмента/ Д. Боди, Р. Пейтон. – СПб. : Изд. "Питер", 1999. – 816 с.
38. Божович, Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. 1979. – № 2. – С. 47-56.
39. Болотов, В.А. Единый государственный экзамен в общероссийской системе оценки качества образования // Оценка образовательных достижений в рамках национальных экзаменов: Материалы и тезисы докладов Междунар. конференции 13—15 дек., 2004 г. — 2005. — 278 с.
40. Болотов, В.А. Теория и практика реформирования педагогического образования в России в условиях социальных перемен/ диссертация доктора пед.наук, 13.00.08. – Санкт-петербург. – 2001. – 215 с.

41. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. А. М. Прохоров. - М. : Сов. энцикл. ; СПб. : Фонд "Ленингр. галерея". переизд. 2002 – 1628 с.
42. Большая советская энциклопедия [Текст]: [В 30 т.] / Глав. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – Москва : Сов. энциклопедия, 1973. 12-й том
43. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. СПб. : Питер, 2009.
44. Бромлей, Ю.В. История первобытного общества. Общие вопросы. Проблемы антропосоциогенеза/ Ю.В. Бромлей, А.И. Першиц Ю.И. Семенов М. : Наука, 1983.
45. Брушлинский, А.В. Деятельностный подход и психологическая наука/ А.В. Брушлинский // Вопросы психологии. – 2001. – №2. – С. 89-95.
46. Буева, Л. П. Человек: деятельность и общение [Текст]. – Москва : Мысль, 1978. – 216 с.
47. Буренина, А. И. Проектирование интегративной программы дошкольного образования: методич. Пособие/ А.И. Буренина, Л.И. Колонтаева – СПб. : ЛОИРО, 2007.
48. Бурков, В.Н. Как управлять проектами / В. Н. Бурков, Д. А. Новиков; [Предисл. В. Л. Гуревича, с. 5-28]. - М. : НПО "СИНТЕГ" : ИЧП "Гео", 1997. – 188 с.
49. Бурнашева, Э.П. Развитие профессиональной готовности руководителей образовательных организаций к инновационному управлению. Лидерство и менеджмент. 2020; Т. 7, № 2: – С. 227-236.
50. Бухаркина, М.Ю. Использование телекоммуникаций в обучении иностранным языкам в общеобразовательной школе: диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02. – Москва, 1994. – 198 с.
51. Бухтиярова, И.Н. Метод проектов и индивидуальные программы в продуктивном обучении // Школьные технологии. 2001. №2. – С. 108-114.
52. Васильев, Ю.В. Педагогическое управление в школе: методология, теория, практика / Ю. В. Васильев. – М. : Педагогика, 1990. – 139 с.

53. Васильев, В. Проектная исследовательская технология. Развитие мотивации / В. Васильев // Народное образование. 2000. №9. – С. 177-180.
54. Васильев, В.П. Командно-коллегиальное управление школой как фактор качества образования : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2004. – 24 с.
55. Вежевич, Т.Е. Детское общественное объединение как способ педагогического влияния на социальную активность подростков : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.06. – Кострома, 2000. – 182 с.
56. Вежевич, Т.Е. Педагогические условия развития лидерских качеств учащихся / Т.Е.Вежевич/ дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Улан-Удэ. 2001. – 198 с.
57. Волков, И.П. Исследование лидерства как функции групповой задачи / И.П. Волков // Социальная психология в трудах отечественных психологов / Сост. А.Л. Свенцицкий. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – (Хрестоматия по психологии).
58. Воропаев, В.И. Управление проектами в России : Основные понятия. История. Достижения. Перспективы / В. И. Воропаев; Рос. ассоц. управления проектами. – М. : АЛАНС, 1995. – 225 с.
59. Вульфсон Б.Л. Сравнительная педагогика : История и современ. проблемы / Б.Л. Вульфсон ; Ун-т Рос. акад. образования. – М. : Изд-во УРАО, 2003. – 229 с.
60. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М. : Педагогика Пресс, 1996. – 536 с. – (Психология: Классические труды).
61. Выготский, Л.С. Проблемы общей психологии. Собр. соч. – М., 1982.
62. Гаврутенко, Т. В. Управление проектной деятельностью учителей в ходе модернизации школьного образования : автореферат дис. ... кандидата

педагогических наук : 13.00.01 /Т.В. Гаврутенко / Алт. гос. пед. акад. – Барнаул, 2012. – 23 с.

63. Газман, О.С. Становление проектной культуры студентов в условиях модернизации системы образования. Москва: Педагогика, 1987. – 243 с.

64. Ган, О.И. Проектное обучение в отечественном образовании: опыт, реалии, перспективы / О.И. Ган // Совершенствование гуманитарных технологий в образовательном пространстве вуза: факторы, проблемы, перспективы : материалы Международного научно-методического семинара, Екатеринбург, 18 марта 2015 г. – Екатеринбург : [УрФУ], 2015. – С. 34-41.

65. Гвишиани, Д.М. Организация и управление / Д.М. Гвишиани . – АН СССР. Институт конкретных социальных исследований. – 2-е изд., доп. – М. : Наука, 1972. – 536 с.

66. Гессен, С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. – М.: «Школа-Пресс», 1995. – 448 с.

67. Гибсон, Дж.Л. Организация: поведение, структура, процессы/ Дж.Л. Гибсон, Д.М. Иванцевич, Д.Х. Доннелли. – Пер. с англ. – 8-е изд. – М. : ИНФРА-М, 2000. – 662 с.

68. Гилёва, Е.А. История развития метода проектов в российской школе / Е.А. Гилева // «Наука и школа», №4. – 2007, С. 1-3.

69. Глотова, Г.А. Представления школьников о проектно-исследовательской деятельности / Г.А. Глотова, П.А. Хамитова// Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2017. – №4 – с. 34-53

70. Головаха, Е.И. Структура групповой деятельности [Текст] : Социал.-психол. анализ. - Киев : Наук. думка, 1979. – 139 с.

71. Горбунова, Н.В. Методика организации работы над проектом / Н.В. Горбунова, Л.В. Кочкина // Образование в современной школе. 2000. №4. – С. 21-26.

72. Гордон, Олпорт. Становление личности / Избранные труды / Под общей редакцией П.А. Леонтьева. – Москва : Смысл 2002. – 304 с.
73. Голдсмит, М. Как стать эффективным лидером в условиях глобализации: [Электронный ресурс]. – Режим доступа URL: <https://hbrrussia.ru/liderstvo/psikhologiya/p17274/>
74. Горшкова, В.В. Взрослый как субъект непрерывного образования Текст.: монография / В.В. Горшкова. СПб.: ГНУ «ИОВ РАО», 2004. – 148 с.
75. Грант, Р.М. Ресурсная теория конкурентных преимуществ: практические выводы для формулирования стратегии // Вестник Санкт-Петербургского университета: Менеджмент. – 2003. – № 3. – С. 47-75.
76. Гришанова, И.А. Образовательная среда как фактор коммуникативной успешности младших школьников/И.А. Гришанова // Вестник Удмуртского университета. Вып.2, 2012. – С. 75-77.
77. Грудзинский, А.О. Университет как предпринимательская организация / А.О.Грудзинский // Социологические исследования, №4, 2003.
78. Гурье, Л.И. Проектирование педагогических систем : учеб, пособие / Л. И. Гурье. – Казань : Казан, гос. технол. ун-т, 2004. – 212 с.
79. Данилина, Т.А. Инновационная деятельность в ДОУ: програм.-метод. обеспечение : пособие для рук. и адм. работников / И.А. Урмина, Т.А. Данилина. – М. : Линка-Пресс, 2009. – 320 с.
80. Дахин, А. Н. Педагогическое моделирование : монография / А. Н. Дахин. - Новосибирск : [б. и.], 2005 (сop. 2006). - 229 с.
81. Дахин, А.Н. Педагогические проекты: история, инновации, интерпретации / А.Н. Дахин // Вестник педагогических инноваций. – 2016. – №1. – С. 18-26.
82. Дежникова, Н.С. Педагогический коллектив школы / Н.С. Дежникова. – М. : Знание, 1984. – 80 с.
83. Деркач, А.А. Педагогика и психология деятельности организатора детского спорта : [Учеб. пособие для пед. ин-тов по спец.

N2114 "Физ. воспитание"] / А.А. Деркач, А.А. Исаев. – М. : Просвещение, 1985. – 335 с.

84. Днепров, Э.Д. Модернизация российского образования: документы и материалы под общ.ред. Э.Д.Днепрора. – М. : Издательский дом ГУ-ВШЭ, 2002.

85. Донцов, А.И. Проблемы групповой сплоченности [Текст]. – Москва : Изд-во МГУ, 1979. – 128 с.

86. Дубровина, И.В. Формирование личности в переходный от подросткового к юношескому период. // Под ред. И.В.Дубровиной. М.: Педагогика, 1987.

87. Евтихов, О.В. Лидерский потенциал руководителя: специфика, содержание и возможности развития : монография / О.В. Евтихов. – Красноярск : СибЮИ МВД России, 2011. – 288 с.

88. Ершов, А.А. Лидер и авторитет группы: К постановке проблемы // Экспериментальная и прикладная психология. Л., 1971. – Вып. 4. – 13 с.

89. Заир-Бек, Е.С. Теоретические основы обучения педагогическому проектированию: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 1995. – 410 с.

90. Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012№ 273-ФЗ. – М.: ТЦ Сфера, 2014, 192с. [электронный ресурс <https://docs.cntd.ru/document/902389617>].

91. Зубарева, К.А. Открытость как феномен современного образования / К.А. Зубарева // Педагогическое образование в России. – 2012. – No 3. – С. 6 -10.

92. Иванов, В.Н. Основы социального управления: Учебное пособие / А.Г. Гладышев, В.Н. Иванов, В.И. Патрушев и др. Под ред. В.Н. Иванова. – М.: Высш. шк., 2001. – 271 с.

93. Иванов, И.П. Педагогика коллективных творческих дел // Изд. «Освита», Киев, 1992.

94. Иванова, С.В. Социальные условия и формирование образовательного пространства в постиндустриальную эпоху: федеральный справочник.

Образование в России. Т. 10. Москва: Центр стратегического партнерства, 2014. – С. 165-170.

95. Иванова, С. Развитие потенциала сотрудников. Профессиональные компетенции, лидерство, коммуникации/ С. Иванова, Д. Болдогоев, Э. Борчанинова и др. – М. : изд-во Альпина Паблишер, 2020. – 215 с.

96. Ильин, В.В. Проектный менеджмент: практическое пособие / В. В. Ильин. – Москва : Альфа-Пресс, 2007. – 262 с.

97. Исаев, Е.И. Деятельностный подход в педагогическом образовании: становление и реализация // Психологическая наука и образование. 2020. Том 25. № 5. – С. 109-119.

98. Карягин С.Н. Распределённое лидерство в развитии социального партнёрства общеобразовательной организации спортивной направленности/ С.Н. Карягин, А.М. Каменский // Человек и образование. — 2019. — № 3 (60). — С. 4-8.

99. Каплунович, Т.А. Методология и методика проектного управления образовательной системой: Учебно-методическое пособие. – Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2003. – 64 с.

100. Караковский, В.А. Педагогика здравого смысла // Динамика традиций и инноваций в современной теории воспитания : опыт системного анализа: Сб. науч. трудов / Под ред. И.Д.Демаковой, Д.В. Григорьева, Е.И.Соколовой. М.: Тверь, 2011. – С.145-146

101. Катаева, Т.М. К вопросу об управлении образовательным процессом на основе проектного подхода // Современный взгляд на будущее науки: сборник статей МНПК (25 апреля 2015г., г. Уфа). – 2ч.Ч1. – Уфа: Аэтерна, 2015 г. – С. 95-98.

102. Катценбах, Джон. Командный подход: создание высокоэффективной организации / Джон Катценбах, Дуглас Смит ; пер. с англ. [И. Евстигнеева]. - Москва : Альпина Паблишер, 2013.

103. Киселева, М.А. Проектное управление в планировании и осуществлении маркетинговых мероприятий // Маркетинг и маркетинговые исследования. – 2013. – №1. – С. 4–9.

104. Киселева, О.Н. Проектный подход в образовании: аспекты применения и инструментарий / Основы экономики, управления и права : Изд-во Автономная некоммерческая организация «Институт судебной строительно-технической экспертизы». – 2021. – №4/29, – С. 31-33.

105. Кларин, М. В. Корпоративный тренинг, наставничество, коучинг : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / М. В. Кларин. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 288 с.

106. Ковалева, А.Л. Лидерство в образовательном процессе/Вестник университета. - Государственный университет управления. - Москва, 2012

107. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А.Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И.А. Колесниковой М: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.

108. Коломинский, Я. Л. Социальная психология взаимоотношений в малых группах. Учебное пособие для психологов, педагогов, социологов / Я.Л. Коломинский. – М. : АСТ, 2010. – 446 с.

109. Кон, И.С. Психология ранней юности : Кн. для учителя / И.С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 254 с.

110. Конаржевский, Ю. А. Внутришкольный менеджмент.- М., 1992.

111. Косогова, А.С. Педагогика. Практическая педагогика, история образования и педагогической мысли: учебное пособие / А. С. Косогова, Н. В. Калинина; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Иркутский государственный университет", Педагогический институт. – Иркутск : Изд-во ИГУ, 2017. – 224 с.

112. Ксенофонт. Воспоминания о Сократе: Памятники философской мысли. – М.: Наук, 1993. – 381 с.
113. Кретов, Б.И. Типология лидерства // Социально-гуманитарные знания, 2000. – №3. – С. 73-78.
114. Кричевский, В.Ю. Очерки истории и теории управления образованием / В.Ю. Кричевский; С.-Петербург. гос. ун-т пед. мастерства. Каф. теории и практики упр. и экономики образования. - Спб.: СПбГУПМ, 2001. – 166 с.
115. Кричевский, В.Ю. Управление школьным коллективом. Л.: Знание, 1985.
116. Кричевский, Р.Л. Динамика группового лидерства // Вопросы психологии. 1980. – №2. – С. 42- 52.
117. Кричевский Р.Л. О некоторых механизмах лидерства в коллективах старшеклассников // Новые исследования в психологии. 1977. – № 1. – С. 57-61.
118. Кричевский, Р.Л. Психология малой группы: теоретический и прикладной аспекты/Р.Л. Кричевский, Е.М. Дубовская. – М.: МГУ, 1991. – С. 168-193.
119. Кричевский, Р.Л. Психология руководства и лидерства в спортивном коллективе/ Р.Л. Кричевский, М.М. Рыжак . – М., 1985.
120. Крылова, Н.Б. Продуктивные школы и проекты - альтернативная форма профильного обучения [Текст] / Н.Б. Крылова // Школьные технологии. – 2009. – №1. – С. 38-43.
121. Крымский С.В. Проектная наука постиндустриального общества//Пульсар. – 1998. – №1. – С. 7-10
122. Кудряшова, Е.В. Ценности лидерства и лидерство ценностей : лидерство как предмет социально-философского анализа / Е.В.Кудряшова, М.Ананченко. – Архангельск: Поморский ун-т., 2004. – 293с.
123. Кузикова, Ю.В. Особенности развития коммуникативно-диалогических умений детей младшего школьного возраста в учебном

процессе / Педагогические науки №25, 03.06.2020 [электронный ресурс]:  
<http://novaum.ru/public/p1791>

124. Кузякин, А.П. Что такое лидер и лидерство? / А.П. Кузякин // Образование. 2008. – № 4. – С. 89-99.

125. Курганов, С.Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге. М.: Владос, 2010. – 202 с.

126. Купенко, О.В. Проектная деятельность в социальной сфере [Текст]: учебное пособие / О.В. Купенко, К.В. Ярьско; Харьковский национальный педагогический ун-т им. Г.С. Сковороди. – Суми : Изд-во СумДУ, 2007. – 75 с.

127. Куркин, Е.Б. Управление инновационными проектами в образовании: (Учеб. пособие) / Е.Б. Куркин. – М.: Педагогика-Пресс, 2001. – 325 с.

128. Лаврентьева, З.И. Педагогическое проектирование как методология, технология и образовательная услуга // Педагогическое обозрение. 2002. № 26. – С. 3-4.

129. Ладанов, И.Д. Практический менеджмент. Психотехника управления и самотренировки. – М.: Издательство «Корпоративные стратегии», 2004. – 496 с.

130. Лазарев, В.С. Основные положения концепции исследования проблем управления образованием. – М.: ИУО РАО, 1994.

131. Лазарев, В.С. Психологическая готовность педагогического коллектива к инновационной деятельности Текст. / В.С. Лазарев, Т.Н. Разуваева. Сургут: РИО СурГПУ, 2009. – 195 с.

132. Лазаренко, И.Р. Управление инновационными процессами в системе дополнительного профессионального образования: [монография] / И. Р. Лазаренко; М-во образования и науки РФ, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования "Алтайская гос. пед. акад.". – Барнаул : Алтайская гос. пед. акад., 2011. – 149 с.

133. Лебедев, Б.К. Личность в общественных отношениях : (Социал.-филос. аспект личност. отношений) / Б.К. Лебедев, Т.М. Шатунова, Е.В. Губина и др.. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1983. – 78 с.
134. Лебедев, О.Е. Управление образовательными системами / О.Е. Лебедев; Центр изуч. образоват. политики Моск. высш. шк. социал. и экон. наук. - М. : Унив. кн., 2004. – 134 с.
135. Левкина, Т.В. Патриотическое воспитание подростков в процессе изучения отечественной истории в общеобразовательной школе : диссертация ... кандидата педагогических наук : Рос. акад. образования. - Москва, 2009. – 220 с.
136. Леднев, В.С. Научное образование: развитие способностей к научному творчеству/В.С. Леднев: Издание второе, исправленное – М. : МГАУ, 2002. – 120 с.
137. Лейтес, Н.С. Психология одаренности и подростков. М. : Academia, 2000. – 77 с.
138. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – Москва : Политиздат, 1975.
139. Лесина Л.А. Лидерство в образовании: социологический анализ/ дис. ... кандидата социологических наук: 22.00.06 / Ур. гос. техн. ун-т. - Екатеринбург, 2002. – 165 с.
140. Лесина, Л.А. Лидерство в образовании: социологический анализ: дис. ... канд. соц. наук: 22.00.06 / Л.А. Лесина. — Екатеринбург, 2002. — 165 с.
141. Липаткина, Н.В. Корпоративная социальная ответственность: учебное пособие для бакалавров направления Менеджмент и Сервис. // Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2012 [электронный ресурс], – 150 с.
142. Лийметс Х.Й., Новикова Л.И., Куракин А.Т. Комплексный подход к воспитательному процессу // Комплексный подход к воспитанию школьников: сб. статей // сост. Л. И. Филатова, Т. В. Сорокина; под ред. Л. К. Балясной. М. : Просвещение, 1982. – С. 50–59.

143. Мазур, И.И. Управление проектами / И. И. Мазур, В. Д. Шапиро, Н. Г. Ольдерроге. М. : Экономика, 2003. 245 с.
144. Макаренко, А.С. Воспитание в советской школе/ А.С. Макаренко.- М. : «Просвещение», 2010. – 254 с.
145. Макиавелли, Н. Государь/Н. Макиавелли. – М.: Художественная литература, 1982. – 38 с.
146. Мальковская, Т.Н. Руководство и лидерство: (Выдвижение лидера в среде старших школьников и его влияние на товарищей) / Под ред. Парыгина Б.Д. – Л., 1973
147. Марон, А.Е. Инновационное развитие системы образования на основе методологии средового подхода / А.Е.Марон, С.В. Тарасов // Человек и образование. – 2010. – № 3. – 15 с.
148. Марцинковская Т.Д., Юревич А.В. История психологии. / Т.Д. Марциновская , А.В. Юревич — М.: Гардарики. — 2008. — С. 307–319.
149. Маслоу, А. Дальние пределы человеческой психики. СПб.: Изд-во «Евразия», 1997. – 430 с.
150. Мескон, М. Основы менеджмента (Managament)/ Майкл Мескон, Майкл Альберт, Франклин Хедоури. – Издательство: Дело, 1997 г. – 704 с.
151. Минцберг, Г. Стратегический процесс/ Минцберг Г., Куинн Дж.В., Гошал С. – СПб: Питер, 2001, – С. 44-73.
152. Моисеев, А.М. Концепция управления развитием школы.- Новокузнецк: Изд-во НГИУУ, 1994.
153. Мокрецова, Л.А. Организация общественного участия в управлении общеобразовательной организацией / Л.А. Мокрецова, О.С. Скороход. – Бийский пед. гос. ун-т им. В.М. Шукшина. – Бийск, 2008. – 129 с.
154. Молонов, Г.Ц. Теория, методика и технология воспитания в школе. У-У.: БГУ, 1997. – 224 с.
155. Молочников Н.Р., Реутова И.В., Лобовская Т.А. Конкурентноспособность образовательных учреждений:

ключевые факторы успеха // Успехи современного естествознания. – 2004. – № 8. – С. 134-135; URL:<https://naturalsciences.ru/ru/article/view?id=13342> (дата обращения: 09.09.2021)

156. Морозова, М.И. Использование возможностей коллегиального управления гимназией при проектировании и реализации инновационных программ/ М.И. Морозова, Т.Г. Шаврова // Царскосельские чтения. – Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина. – 2010. – С. 182-185.

157. Мудрик, А.В. Социальная педагогика. М. : Academia, 1999. – 109 с.

158. Муравьева, Г.Е. Проектирование образовательного процесса в школе: дис. ... д-ра пед. наук. Шуя, 2003. – 400 с.

159. Мурашов, А.А. Надо ли воспитывать лидера? Надо! / А.А. Мурашов // Народное образование. – 2001. – № 4. – С. 121-122.

160. Мухина, В.С. Развитие, воспитание и психологическое сопровождение личности в системе непрерывного образования: концепция и опыт ИРЛ РАО / В.С. Мухина, В.А. Горянина // Воспитание и развитие личности. - М., 1997. – С. 4-12.

161. Немов, Р.С. Психология: учебник. Кн.3. Психодиагностика: Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – М.: ВЛАДОС, 2001. – С. 512-517.

162. Нетесова, Н. И. Развитие проектного метода в системе образования / Н. И. Нетесова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2014. – № 19 (78). – С. 587-590. – URL: <https://moluch.ru/archive/78/13621/> (дата обращения: 29.09.2021).

163. Никифорова, О.В. Управление проектами / О.В. Никифорова// Управление дошкольным образовательным учреждением: науч.-практ. журн.- М. : Творч. Центр Сфера, 2009г. № 1. – С. 8-11

164. Новиков, А.М. Образовательный проект (методология образовательной Деятельности) / А.М.Новиков, Д.А.Новиков. – М. : «Эгвес», 2004. – 120 с.
165. Новиков, А.М. Российское образование в новой эпохе/А.М.Новиков//Парадоксы наследия, векторы развития. – М. : Эгвейс, 2000. – 272 с.
166. Новейший политологический словарь/ авт.-сост. Д. Е. Погорелый, В. Ю. Фесенко, К. В. Филиппов. - Ростов н / Д : Феникс, 2010. – 318 с.
167. Носова, Т.А. Организационно-стимулирующая среда как фактор повышения качества образования младших школьников: дис. ...кандидата педагогических наук:13.00.01 / Челябинский государственный педагогический университет. – Челябинск, 2013. – 225 с.
168. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка [Текст] : 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова ; Российская АН, Ин-т рус. яз., Российский фонд культуры. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Азъ, 1994. – 907 с.
169. Обозов, Н.Н. Психология межличностных отношений / Н. Н. Обозов. – Киев : Лыбидь, 1990. – 191 с.
170. Орлов, А.Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики: Учеб. пособие для студ. психол. фак. вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.
171. Орлов, О.С. О современных приоритетах педагогической науки // Вестн. Новг. гос. ун-та. Сер.: Педагогика. Психология. 2011. №64. – С. 51-53.
172. Панов, В.И. Психолого-педагогические модели образовательной среды / В.И.Панов // Третья Российская конференция по экологической психологии: Тезисы. – М., 2000. – С. 142-146.
173. Парыгин, Б.Д. Руководство и лидерство // Руководство и лидерство (опыт социально-психологического исследования): Сб. науч. трудов / Под ред. Б. Д. Парыгина. Л., 1973. – С. 5-12.

174. Парыгин Б.Д. Социально психологический климат коллектива. Пути и методы изучения / Под ред. В.А. Ядова. - Л.: Наука, 1981.
175. Парыгин, Б.Д. Социальная психология : проблемы методологии, истории и теории / Б.Д.Парыгин – СПб.: ИГУП, 1999. – 592 с.
176. Певзнер, М. Н. Корпоративная педагогика : учебное пособие / М. Н. Певзнер, П. А. Петряков, О. Грауманн. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 304 с. Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/452889> (дата обращения: 07.05.2021).
177. Певзнер, М.Н. Педагогика открытости и диалога культур // М.Н. Певзнер, В.О. Букетов, О.М. Зайченко. – М.: Исследовательский Центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 265 с.
178. Первитская, А.М. Исследование лидерства как особого вида деятельности (на примере юношеского возраста) / А.М. Первитская // Вестник Московского государственного областного университета. – 2007. – № 3. – С. 211-215.
179. Первушин, В. А. Практика управления инновационными проектами / В. А. Первушин. – Российская акад. народного хоз-ва и гос. службы при Президенте Российской Федерации. – М.: Дело, 2012. – 205 с.
180. Петровский, А.В. Психологическая теория коллектива. М., 1979. – 240 с.
181. Петровский, А.В. Теория деятельностного опосредования и проблема лидерства // Вопросы психологии. 1980. – № 2. – С. 29-41.
182. Петровский А.В., Шпалинский В.В. Социальная психология коллектива. М.: Просвещение, 1978. – 176 с.
183. Петровский, А.В., Ярошевский М.Г. Психология: Словарь. М.: Политиздат, 1990. – С. 189-191.
184. Петровский, А.В. Психологическая характеристика лидерства / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский // Теоретическая психология. – 2001. – № 6. – С. 267-281.

185. Пиралова, О.Ф. Принцип осознанной перспективы при оптимизации обучения профессиональным дисциплинам студентов инженерно-технических вузов / О.Ф. Пиралова // Фундаментальные исследования – 2013 – №1 (ч.1) – С. 95-98.
186. Писаренко, В.И. Моделирование в современной педагогике//общество: социология, психология, педагогика, 2019, №12с. 146-154 <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-v-sovremennoy-pedagogike>
187. Платон. Сочинения в четырех томах. Т.3. Ч.2 / Под общ ред А.Ф. Лосева и В.Ф. Асмуса; Пер. с древнегр. – СПб.: Изд-во С. – Петерб. Ун-та; «Изд-во Олега Абышко», 2007. – 731с.
188. Платонов, К.К. Структура и развитие личности / Отв. ред. А.Д. Глоточкин — М.: Изд. Наука, 1986.
189. Плетнева, М.А. Лидерство в образовании: по материалам исследований в педагогическом ВУЗе // Социс. – 1996. – № 6. – С. 86-92.
190. Подласый, И.П. Педагогика: Новый курс: Учебник для студентов высших учебных заведений: В 2 кн. – М., 2002. – Книга 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
191. Поисковый метод // Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. - Мн. : Современное слово, 2005. – 720 с.
192. Полат, Е.С. Метод проектов / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. 2000. № 2, 3. 2000. – 57 с.
193. Поташник, М.М. Управление современной школой / М.М. Поташник, А.М. Моисеев. – М. : Новая школа, 1997. – 352 с.
194. Пригожин, А.И. Методы развития организаций. М.: МЦФЭР, 2003. – 863 с.
195. Проектное обучение. Практики внедрения в университетах / Под ред. Е.А Евстратовой, Н.В. Исаевой, О.В. Лешуковой. – М., 2018. – 154 с.

196. Прикот, О.Г. Методология проектного управления в образовательной организации // Казанский педагогический журнал. 2018. № 6 (131). – С. 25-30.
197. Психология современного лидерства. Американские исследования/под ред. Дж.П. Канджеми, К.Дж. Ковальски. – Когито-Центр, 2007. – 370 с.
198. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. М. : Когито-центр, 2002.
199. Райзберг, Б.А. Современный экономический словарь / Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцева Е. Б. – 2-е изд., испр. – Москва : Изд. дом "ИНФРА-М", 1998. – 476 с.
200. Реброва, В. И. Проектное управление развитием дошкольного образовательного учреждения в условиях сельской социокультурной среды : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого – Великий Новгород, 2010. – 24 с.
201. Реморенко, И.М. Государственно-общественное регулирование образования: инновации и тенденции развития/ дисс. докт. пед. наук. 13.00.01 ФГОУ ВО «Российский университет дружбы народов» – 2019. – 515 с.
202. Рогалева, Г.И. Педагогическая поддержка детских общностей в мультикультурной среде. – Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 1999. – 130 с.
203. Роджерс, К. Межличностные отношения в фасилитации учения // На стороне подростка. 2001. – № 2. – С. 35-39.
204. Роджерс, К. Свобода учиться./К. Роджерс, Дж. Фрейберг. – М. : Смысл, 2002.
205. Рубинштейн, С.Л. Избранные философско-психологические труды: Основы онтологии, логики и психологии / С. Л. Рубинштейн; Рос. акад. наук, Ин-т психологии. – М. : Наука, 1997. – 462 с

206. Российская социологическая энциклопедия. Под общей редакцией академика РАН Г.В. Осипова. – М. : Издательская группа НОРМА-ИНФРА М, 1998. – 672 с.

207. Рубцов, В.В. Проектирование развивающей образовательной среды школы / В. В. Рубцов, Т.Г. Ивошина ; М-во образования Рос. Федерации. Ин-т образоват. политики "Эврика" [и др.]. – М. : Моск. гор. психолого-пед. ун-т, 2002. – 271 с.

208. Руссо, Ж.-Ж. Об общественном договоре // Руссо Ж.-Ж. Трактаты. – М., 1969.

209. Савина, Н.В. Развитие лидерской компетенции руководителей современных образовательных организаций. Ученые записки ИУО РАО. 2016; № 3 (59): – С. 90-94.

210. Сайкина, Е.Н. Современные концепции и тенденции развития лидерских качеств студентов в вузах США: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.Н. Сайкина; Казанский гос. ун-т им. В.И. Ульянова-Ленина. — Казань., 2004. — 22 с.

211. Сашкин М. Управленческая мистика: Восстановление лидерства в бизнесе // Академия управленческого менеджмента. 1990. Том 4. № 3. – С. 84-86.

212. Селезнева, Н.А. Качество высшего образования как объект системного исследования : лекция-докл. / Н. А. Селезнева ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов Моск. гос. ин-та стали и сплавов (Технол. ун-та), Каф. упр. качеством высш. образования. – Изд. 4-е, стер. – М. : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2004. – 95 с.

213. Сергеев, С.Ф. Проектирование обучающих сред/С.Ф.Сергеев//Школьные технологии. – 2006. – №3. – С. 58-65.

214. Скоробогатова, А.С. Проектно-ориентированный подход как средство мотивации к овладению иностранным языком // Казанский лингвистический журнал. 2018, том 1, № 4 (4). – С. 153-158.

215. Слободчиков, В.И. Категория возраста в психологии и педагогике развития // Вопр. психол. 1991. № 2. – С. 37-49.
216. Словарь бизнес терминов. Академик.ру. 2001 [электронный ресурс] <http://www.businessvoc.ru>
217. Сосновский, Б.А. Общая психология: учебник для вузов / Б. А. Сосновский, О.Н. Молчанова, Э.Д. Телегина; под редакцией Б.А. Сосновского. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 342 с.
218. Станкин, М.И. Выявление лидеров в коллективе // Специалист. 1997. – № 8. – С. 27-28.
219. Старкова, Г.В. Формирование лидерских качеств старшеклассников в деятельности детских общественных организаций, дис. к.пед.наук. – Томбов. – 2011 год, – 237 с.
220. Стеканова, Ю.О. Развитие интеллектуальных способностей школьников на уроках математики средствами технологии группового и коллективного взаимообучения [Текст] / Ю.О. Стеканова // Одаренный ребенок. – 2014. – № 2 (март-апрель). – С. 29-35.
221. Степанов, С. Психологические тесты / С. Степанов. – М. : Эксмо, 2002. – 320 с.
222. Стернберг, В.Н. Теория и практика "метода проектов" в педагогике XX века : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Рязан. гос. пед. ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань, 2003. – 20 с.
223. Стернберг, В.Н. Метод проектов и его место в развитии самостоятельности учащихся в образовательном процессе: Материалы научно-практической конференции "Организация самостоятельной работы в вузе". 30-31 октября 2002 г. ВГПУ. Владимир, 2002. – С. 73-77.
224. Субетто, А.И. Качество непрерывного образования в Российской Федерации: состояние, тенденции, проблемы, прогнозы [Текст] : (опыт мониторинга) / Александр Иванович Субетто ; Костромской гос. ун-т им. Н. А. Некрасова [и др.]. – Изд. 2-е, испр. – Санкт-Петербург : Астерион, 2016. – 385 с.

225. Татур, А.О. Управление качеством образования в образовательном учреждении / А.О. Татур // Разработка нового содержания образования : подходы и оценка качества : [сборник] / Департамент образования г. Москвы, Научно-исслед. ин-т инновац. стратегий развития общего образования ; [отв. ред. Л.Е. Курнешова ; сост.: Л. Н. Алексеева и др.]. – М., 2010. – С. 136–143.

226. Тимошенко, Е.А. Становление взаимоотношений старших подростков во внеучебной деятельности : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2000. – 23 с.

227. Тращенко, С.А. Развитие детско-родительских отношений в процессе продуктивного взаимодействия субъектов территориальных детско-взрослых сообществ // С.А. Тращенко, Р.М Шерайзина, И.А. Дониная, М.В. Александрова // Психолого-педагогические особенности семьи XXI века: Коллективная монография отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск, 2016. – С. 245-254.

228. Третьяков, П.И. Управление общеобразовательной школой в крупном городе. – М., 1991.

229. Угляница, Г.В. Формирование лидерских качеств будущего педагога в процессе его социально-профессионального самоопределения дис. на соиск. учен. степ. к.п.н. Спец. 13.00.08 . кемерово, 2009 год, – 230 с.

230. Уманский, А.Л. Педагогическое сопровождение детского лидерства. – дисс. доктора пед. наук, Улан-Уде 2004 год, – 358 с.

231. Управление развитием инновационных процессов в школе / Под ред. Т.И. Шамовой и П.И. Третьякова. –М., 1995.

232. Ушаков, К.М . Управление школой: кризис в период реформ. — М. : Сентябрь, 2011. – 176 с.

233. Фарофанов, Л.Н. Идея воспитания социальной активности личности в деятельности пионерской организации в советской педагогике 60-

х – середины 70-х годов Автореф. дис. на соиск. учен. степ. к.п.н. Спец. 13.00.01. Хабаровск, 2000 – 20 с.

234. Фатхутдинов, Р.А. Стратегический менеджмент: Учебник. – 7-е изд., испр. и доп. М, : Дело, 2005. – 448 с.

235. Фельдштейн, Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. М.: Педагогика, 1989. – 208 с.

236. Филиппова, Е.Ф. Управление качеством образования в современном лицее : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2003. – 25 с.

237. Филиппов, В.М. Модернизация российского образования / В. М. Филиппов; М-во образования Рос. Федерации. – М. : Просвещение, 2003 – 96 с.

238. Фомин, М.Г. Проектное управление маркетингом : автореферат дис. ... кандидата экономических наук : 08.00.05 / Гос. ун-т упр. – Москва, 2003. – 18 с.

239. Фрейд, З. Психология бессознательного / Сост. Ярошевский М.Г. М.: Просвещение, 1990. – 448 с.

240. Фрей, К. Проектный метод / К. Фрей. – Германия: Бельц., 1997г

241. Фридман, Л.Ф., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. - М. : Совершенство, 1998. – 432 с.

242. Хохлов, А.Ф., Стронгин Р.Г., Грудзинский А.О. Проектно-ориентированный университет/ А.Ф. Хохлов, Р.Г. Стронгин, А.О. Грудзинский // Высшее образование в России, 2002. № 2.

243. Хруцкий В.Е, Корнеева И.В. Маркетинг : учебник и практикум для академического бакалавриата / В.Е. Хруцкий И. В. Корнеева. – Москва : Издательство Юрайт, 2018. – 436 с.

244. Худин, А.Н. Проектная и исследовательская деятельность в профильном обучении / Худин А.Н., Белова С.Н. // Завуч: Управление современной школой. – 2006. - № 6. – С. 116-124.

245. Чугунова, О.Д. Детское общественное объединение как способ педагогического влияния на социальную активность подростков : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.06. – Кострома, 2000. – 182 с.

246. Щуркова, Н.Е. Нежная педагогика / Н.Е. Щуркова. – М., 2005.

247. Шалаев, И.К. Концептуализация роли оценки качества образования в деятельности образовательного округа // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 2.; url: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=5702> (дата обращения: 06.05.2021).

248. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям "Педагогика и психология", "Педагогика" / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова. - 4-е изд., стер. - Москва : Академия, 2007. – 382 с.

249. Шерайзина, Р. М. Становление социально-квалификационной карьеры педагога : монография / М. В. Александрова, С. А. Тращенко, Р. М. Шерайзина ; М-во образования и науки Российской Федерации, Новгородский гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород : Новгородский государственный университет, 2014. – 116 с

250. Шерайзина, Р.М. Лидерство и командный менеджмент в стратегическом управлении вузом : учеб. пособие / Р.М. Шерайзина; М-во образования Рос. Федерации. Новгор. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород : [НовГУ им. Ярослава Мудрого], 2003 (ИПЦ НовГУ). – 112 с.

251. Энциклопедия психологических тестов: Общение, лидерство, межличностные отношения /под ред А.Карелина. – М:Наука,1978. – 391с.

252. Юдин, Э.Г. Системный подход и принцип деятельности: Методол. пробл. соврем. науки. - Москва : Наука, 1978. - 391 с.

253. Юридический словарь [Текст] / Глав. ред. : С.Н. Братусь [и др.]. – Москва : Госюриздат, 1953. – 784 с.
254. Яблокова, Е.А. Психология коллектива и личность. М. : МГУ, 1997. – 257 с.
255. Яковлева, Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении: учеб. пособие. – 2-е изд., стер. – М. : ФЛИНТА, 2014. – 144с.
256. Ямбург, Е.А. Управление развитием адаптивной школы /Е. А. Ямбург; Ин-т упр. образованием РАО. М: Унив. кн., 2004 – 366 с.
257. Ярошевский, М.Г. Наука о поведении: русский путь. М. : Институт практической психологии; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 380 с.
258. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
259. Ancon D., KochanT., Maanen J.V., Westney D.E. Managing for the Future.. Organisational behavior & Processes. Teams in Organisations. Moudule 6. Massachussts Institute of Technology. South-Western College Publishing. An International Thomson Publishing Company, 1996. – 2 pp.
260. Baker, S. Baker K. The Complete Idiot’s Guide to Project Management. Alpha Books, 1998.
261. Barth, F. Enduring and emerging issues in the analysis of ethnicity // The Anthropology of Ethnicity: Beyond Ethnic Groups and Boundaries / Ed. by H. Vermeulen, C. Govers. Amsterdam: Spinhuis, 1994.
262. Bass, B.M. Transformational leadership and organizational culture/ B. M. Bass, B. J. Avolio. – Public Administration Quarterly 17 (1), 1993: – pp. 112-121.
263. Bryman, A. Charisma and Leadership in Organizations. Sage: London. – 1992
264. Clark, C.C. (2003) Group Leadership Skills. NY: Springer

265. Ghoshal, S. Bartlett C.A. The Individualized Corporation. A Fundamentally New Approach to Management. Random House Business Book, 2000.
266. Gibson J.W., Yannon J.C., Blackwell C.W. (1998) Charismatic Leadership: The Hidden Controversy. *Journal of Leadership Studies*, 5, 11
267. Hersey, P., Blanchard K.H. (1982) Leadership Style: Attitudes and Behaviors. *Training and Development Journal*, 5, – pp. 50-52.
268. Hollander, E.P. Inclusive Leadership: The Essential Leader-Follower Relationship. – N.Y.: Routledge. 2009. – 263 pp.
269. Jenkins, R. Social Identity. L.: Routledge, 2004.
270. Johnson, D.W., R. Johnson, and K. Smith. Active Learning: Cooperation in the College Classroom, second ed., Edina, M.N: Interaction Book Company, 1998. – pp. 87-103.
271. Lewin, Kurt; Lippitt, Ronald; White, Ralph (1939). «Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates». *The Journal of Social Psychology*: – C. 271-301.
272. Reich, Robert Die neue Weltwirtschaft. Das Ende der nationalen Okonomie.- Frankfurt, 1997 Original: Reich, R. The work of nations, New York, 1991.
273. Sashkin, M. The Managerial Mystique: Restoring leadership in business // *Academy of management executive*. 1990. Vol. 4. № 3. - pp. 84-86.
274. Shamir, B. Follower developmental characteristics as predicting transformational leadership: A longitudinal field study/ B. Shamir, T. Dvir. *Leadership Quarterly* 14 (3): 2003. – pp. 327– 344.
275. Silzer, R. (2002) The 21<sup>st</sup> Century Executive: Innovative Practices for Building Leadership at the Top. SF: Jossey-Bass , – 45 pp.
276. Sincler, A. (2008) Leadership for the Disillusioned: Moving Beyond Myths and Heroes to Leading the Liberated. Grows Nest, N.S/W/: Allen and Unwin, – 240 pp.

277. Sogurno, O.A. (1998) Leadership Effectiveness and Personal Characteristics of Group Members. Journal of Leadership Studies, 5, 26.

278. Stogdill R. Personal Factors associated with Leadership: A Survey of Literature // Journal of Psychology. 1948. Vol. 25. – pp. 35–71.

## **ПРИЛОЖЕНИЯ**

### Приложение 1.

#### **Анкета для родителей**

Почему Вы выбрали НАШУ школу.

Уважаемые родители!

Для нас очень важно ваше мнение.

Просим проранжировать (оценить от 1 до 10 по мере значимости для Вас)

критерии выбора именно нашей школы:

1. Удобное местоположение школы.
2. В школе уже учится старший ребенок.
3. Большой спектр дополнительного образования.
4. Высокий профессиональный уровень педагогического коллектива.
5. Опыт углубленного изучения предмета «Физическая культура».
6. Хорошая база для занятий спортом.
7. Современные методики образования.
8. Хорошая материально-техническая база для учебной деятельности.
9. В школе хорошая атмосфера (хорошие взаимоотношения).
10. В школе есть опыт подготовки победителей спортивных соревнований высокого уровня.

Анкета анонимная, просим сообщить только класс (параллель), в котором учится Ваш ребенок.

Благодарим за участие!

Набор предметов и курсов,  
пропагандирующих здоровый образ жизни в школе.

<b>Предмет (курс)</b>	<b>Класс</b>
«Физическая культура: самбо, горные лыжи (авторские программы)	5-11 класс
«Основы безопасности жизнедеятельности»	5-9 класс
«Дорожная безопасность»	8-9 класс
«Основы самозащиты»,	7-11 класс
Школьный Спортивный Клуб «Спартанцы» (7 спортивных секций)	5-11 класс
11 дополнительных общеобразовательных (общеразвивающих) программам спортивной направленности	5-11 класс
«Основы шахматной игры»	1-5 класс
Будь смелым и сильным» (каратэ)	5-9 класс

## Тест

## Самооценка лидерских качеств

**Инструкция.** Прочитайте, пожалуйста, вопросы и выберите ответ, который точнее всего Вас характеризует. Не задумывайтесь надолго, зафиксируйте тот ответ, который первым приходит в голову. Здесь нет «правильных» или «неправильных» ответов, главное — выбрать тот, который соответствует Вашим поступкам в повседневной жизни.

Вопросы	Варианты ответов		Ваш выбор
1. Что для вас важнее в игре?	А	Победа	
	Б	Развлечение	
2. В разговоре Вы предпочитаете	А	Проявлять инициативу, предлагать варианты	
	Б	Слушать/критиковать то, что предлагают другие	
3. Способны ли вы выдерживать критику, не ввязываться в спор о частностях, не оправдываться?	А	Да	
	Б	Нет	
4. Нравится ли Вам, когда Вас хвалят прилюдно?	А	Да	
	Б	Нет	
5. Отстаиваете ли Вы свое мнение, если обстоятельства (мнение большинства) против вас?	А	Да	
	Б	Нет	
6. В компании, в общем деле Вы всегда выступаете заводилой, придумываете нечто такое, что интересно другим?	А	Да	
	Б	Нет	
7. Умеете ли Вы скрывать свое настроение от окружающих?	А	Да	
	Б	Нет	

8. Всегда ли Вы немедленно и безропотно делаете то, что Вам говорят старшие?	А	Нет	
	Б	Да	
9. Удастся ли Вам в разговоре/дискусии переубедить и привлечь на свою сторону тех, кто раньше был с Вами не согласен?	А	Да	
	Б	Нет	
10. Нравится ли Вам учить других (поучать, воспитывать, давать советы)?	А	Да	
	Б	Нет	

Подсчитайте количество выборов «А» и «Б».

Чем больше сумма выборов «А», тем в большей степени выражены лидерские качества.

Чем больше сумма выборов «Б», тем меньше выражены лидерские качества.

## Методика «Лидер» (адаптированная)

**Цель:** выявить лидерские качества.

**Описание методики.** Эта методика предназначена для того, чтобы оценить способность человека быть лидером. Данное качество немаловажно для руководителей, педагогов и школьников. В данной методике испытуемый отвечает на 50 вопросов, и по его ответам на эти вопросы делается вывод о том, обладает ли он лидерскими качествами.

**Инструкция.** Из двух предложенных вариантов ответа на каждый вопрос необходимо выбрать и отметить только один.

### Текст опросника

1. Часто ли вы бываете в центре внимания окружающих? а) да, б) нет.
2. Считаете ли вы, что многие из окружающих вас людей занимают более высокое положение по службе, чем вы? а) да, б) нет.
3. Находясь на собрании людей, равных вам по служебному положению, испытываете ли вы желание не высказывать своего мнения, даже когда это необходимо? а) да, б) нет.
4. Когда вы были ребенком, нравилось ли вам быть лидером среди сверстников?  
а) да, б) нет.
5. Испытываете ли вы удовольствие, когда вам удается убедить кого-то в чем-то? а) да, б) нет.
6. Случается ли, что вас называют нерешительным человеком? а) да, б) нет.
7. Согласны ли вы с утверждением: «Все самое полезное в мире есть результат деятельности небольшого числа выдающихся людей»?  
а) да, б) нет.
8. Испытываете ли вы настоятельную необходимость в советчике, который мог бы направить вашу профессиональную активность?  
а) да, б) нет.
9. Теряли ли вы иногда хладнокровие в разговоре с людьми? а) да, б) нет.
10. Доставляет ли вам удовольствие видеть, что окружающие побаиваются вас?  
а) да, б) нет.
11. Стараетесь ли вы занимать за столом (на собрании, в компании и т.п.) такое место, которое позволяло бы вам быть в центре внимания и контролировать ситуацию? а) да, б) нет.
12. Считаете ли вы, что производите на людей внушительное (импозантное) впечатление? а) да, б) нет.
13. Считаете ли вы себя мечтателем? а) да, б) нет.

14. Теряетесь ли вы, если люди, окружающие вас, выражают несогласие с вами?  
а) да, б) нет.
15. Случалось ли вам по личной инициативе заниматься организацией рабочих, спортивных и других команд и коллективов? а) да, б) нет.
16. Если то, что вы наметили, не дало ожидаемых результатов, то вы:  
а) будете рады, если ответственность за это дело возложат на кого-нибудь другого;  
б) возьмете на себя ответственность, и сами доведете дело до конца.
17. Какое из этих двух мнений вам ближе:  
а) настоящий руководитель должен уметь сам делать то дело, которым он руководит, и лично участвовать в нем;  
б) настоящий руководитель должен только уметь руководить другими и не обязательно делать дело сам.
18. С кем вы предпочитаете работать?  
а) с покорными людьми,  
б) с независимыми и самостоятельными людьми.
19. Стараетесь ли вы избегать острых дискуссий? а) да, б) нет.
20. Когда вы были ребенком, часто ли вы сталкивались с властностью вашего отца? а) да, б) нет.
21. Умеете ли вы в дискуссии на профессиональную тему привлечь на свою сторону тех, кто раньше был с вами не согласен? а) да, б) нет.
22. Представьте себе такую сцену: во время прогулки с друзьями по лесу вы потеряли дорогу. Приближается вечер, и нужно принимать решение. Как вы поступите?  
а) дадите возможность принять решение наиболее компетентному из вас;  
б) просто не будете ничего делать, рассчитывая на других.
23. Есть такая пословица: «Лучше быть первым в деревне, чем последним в городе». Справедлива ли она? а) да, б) нет.
24. Считаете ли вы себя человеком, оказывающим влияние на других?  
а) да, б) нет.
25. Может ли неудача в проявлении инициативы заставить вас больше никогда этого не делать? а) да, б) нет.
26. Кто, с вашей точки зрения, истинный лидер?  
а) самый компетентный человек;  
б) тот, у кого самый сильный характер.
27. Всегда ли вы стараетесь понять и по достоинству оценить людей?  
а) да, б) нет.
28. Уважаете ли вы дисциплину? а) да, б) нет.
29. Какой из следующих двух руководителей для вас предпочтительнее?  
а) тот, который все решает сам;  
б) тот, который всегда советуется и прислушивается к мнениям других.
30. Какой из следующих стилей руководства, по вашему мнению, наилучший для работы учреждения того типа, в котором вы работаете?

а) коллегиальный, б) авторитарный.

31. Часто ли у вас создается впечатление, что другие злоупотребляют вами?

а) да, б) нет.

32. Какой из следующих двух «портретов» больше напоминает вас?

а) человек с громким голосом, выразительными жестами, за словом в карман не полезет;

б) человек со спокойным, тихим голосом, сдержанный, задумчивый.

33. Как вы поведете себя на собрании и совещании, если считаете ваше мнение единственно правильным, но остальные с ним не согласны?

а) промолчу, б) буду отстаивать свое мнение.

34. Подчиняете ли вы свои интересы и поведение других людей делу, которым занимаетесь? а) да, б) нет.

35. Возникает ли у вас чувство тревоги, если на вас возложена ответственность за какое-либо важное дело? а) да, б) нет.

36. Что бы вы предпочли?

а) работать под руководством хорошего человека;

б) работать самостоятельно, без руководителя.

37. Как вы относитесь к утверждению: «Для того чтобы семейная жизнь была хорошей, необходимо, чтобы решение в семье принимал один из супругов»?

а) согласен, б) не согласен.

38. Случалось ли вам покупать что-либо под влиянием мнения других людей, а не исходя из собственной потребности? а) да, б) нет.

39. Считаете ли вы свои организаторские способности хорошими? а) да, б) нет.

40. Как вы ведете себя, столкнувшись с трудностями?

а) у меня опускаются руки;

б) у меня появляется сильное желание их преодолеть.

41. Делаете ли вы упреки людям, если они этого заслуживают? а) да, б) нет.

42. Считаете ли вы, что ваша нервная система способна выдержать жизненные нагрузки? а) да, б) нет.

43. Как вы поступите, если вам предложат произвести реорганизацию вашего учреждения?

а) введу нужные изменения немедленно;

б) не буду торопиться и сначала все тщательно обдумаю.

44. Сумеете ли вы прервать слишком болтливую беседу, если это необходимо? а) да, б) нет.

45. Согласны ли вы с утверждением: «Для того чтобы быть счастливым, надо жить незаметно»? а) да, б) нет.

46. Считаете ли вы, что каждый человек должен сделать что-либо выдающееся?

а) да, б) нет.

47. Кем вы предпочли бы стать?

а) художником, поэтом, композитором, ученым;

б) выдающимся руководителем, политическим деятелем.

48. Какую музыку вам приятнее слушать?

а) могучую и торжественную,

б) тихую и лирическую.

49. Испытываете ли вы волнение, ожидая встречи с важными и известными людьми? а) да, б) нет.

50. Часто ли вы встречали людей с более сильной волей, чем ваша? а) да, б) нет.

### **Оценка результатов и выводы.**

В соответствии со следующим ключом определяется сумма баллов, полученных испытуемым.

**Ключ:** 1а, 2а, 3б,4а, 5а, 6б,7а, 8б,9б,10а, 11а, 12а, 13б,14б,15а, 16б,17а, 18б,19б,20а, 21а, 22а, 23а, 24а, 25б,26а, 27б,28а, 29б,30б, 31а, 32а, 33б,34а, 35б,36б,37а, 38б,39а, 40б,41а, 42а, 43а, 44а, 45б, 46а,47б,48а, 49б,50б.

За каждый ответ, совпадающий с ключевым, испытуемый получает 1 балл, в другом случае — 0 баллов.

Если сумма баллов оказалась **до 25 баллов**, то качества лидера выражены слабо.

Если сумма баллов в пределах **от 26 до 35**, то качества лидера выражены средне.

Если сумма баллов оказалась равной **от 36 до 40**, то лидерские качества выражены сильно.

Если сумма баллов **больше, чем 40**, то данный человек, как лидер, склонен к диктату.

### **Лидерский потенциал.**

*Способны ли вы стать организатором интересного дела и повести за собой увлеченных последователей?*

Ответьте на вопросы данного теста «да» или «нет». Допустимы ответы «не знаю» или «не уверен».

1. Если некое авторитетное лицо публично высказывает мнение, которое я считаю неверным, я постараюсь, чтобы присутствующие выслушали и мою точку зрения.
2. В детстве меня частенько называли непослушным ребенком.
3. Убежден, что окружающий мир может быть улучшен.
4. Не люблю, когда друзья и родные пытаются меня опекать, досаждают советами.
5. В ситуациях, требующих серьезного решения, я не склонен к долгим колебаниям.
6. По-моему, большинство общественно-политических проблем возникает из-за недостаточной твердости ответственных руководителей.
7. Я не смущаюсь, если мне приходится кого-то упрекать.
8. Если с каким-то делом невозможно справиться одному, то для его выполнения мне нужны помощники, а не советчики.
9. В спорах всегда стараюсь оставить за собой последнее слово.
10. Считаю, что никакой прогресс немислим без стремления людей к превосходству над другими.
11. Часто мне приходится брать на себя ответственность, потому что другие недостаточно решительны.
12. Не верю в абсолютное равноправие в супружеских отношениях, в своей семье предпочитаю быть главой.
13. Когда в гостях никто не решается взять с блюда последний кусок торта, я спокойно могу это сделать.

14. Люблю быть в центре внимания.

15. В своей карьере готов смириться с ролью подчиненного только как с временной.

**Итоги.** За каждый ответ

«да» - 10 баллов,

«не знаю», «не уверен» – 5 баллов,

«нет» - 0 баллов.

**Свыше 100 баллов.** Вам инициативны и уверены в себе. У Вас есть необходимые качества лидера – смелость, целеустремленность, твердая воля.

У этих достоинств есть и обратная сторона – завышенная самооценка, бесцеремонность, неумение считаться с чужими интересами. Вы сумеете добиться немалых успехов, если будете помнить: люди охотно идут за лидерами, но недолюбливают диктаторов.

**50–100 баллов.** Вы обладаете исключительно ценным качеством – умением принимать роль ведущего или ведомого в зависимости от обстоятельств. Уважение к авторитету не мешает вам иметь собственную точку зрения. Для вас найдется место в любом коллективе. Остается только выбрать такое место, которое бы вас устраивало.

**Менее 50 баллов.** По своей натуре вы более склонны принимать роль исполнителя и подчиненного. Вас тяготит личная ответственность, и вы скорее предпочтете следовать директивам. А может быть, вы способны на большее?

**Методика «Мотивы учебной деятельности»**

**Цель:** выявить мотивы учебной деятельности учащихся 5 -11 класса методом анкетирования. Инструкция. Внимательно прослушайте утверждения и отметьте те пункты, которые соответствуют вашим стремлениям и желаниям».

**Анкета**

1. Учусь потому, что на уроках интересно.
2. Учусь потому, что заставляют родители.
3. Учусь потому, что хочу получать хорошие отметки.
4. Учусь для того, чтобы подготовиться к будущей профессии.
5. Учусь потому, что в наше время учатся все, незнакомой быть нельзя.
6. Учусь потому, что хочу завоевать авторитет среди товарищей по учебе.
7. Учусь потому, что нравится узнавать новое.
8. Учусь потому, что нравится учитель (по такому-то предмету).
9. Учусь потому, что хочу избежать плохих отметок и неприятностей.
10. Учусь потому, что хочу больше знать.
11. Учусь потому, что люблю мыслить, думать, соображать.
12. Учусь потому, что хочу быть первым учеником.

**Обработка и анализ результатов:**

1. Классификация мотивов:  
 широкие социальные мотивы – 4,5;  
 мотивация благополучия – 1,11;  
 престижная мотивация – 6,12;  
 мотивация содержания – 7,10;  
 мотивация прессом – 2,9;  
 узкие социальные мотивы – 3,8.
2. Выделение ведущих мотивов учебной деятельности школьника, проведение качественного анализа на соответствие критериям:

- богатство и разнообразие мотивов;
- социальная ценность мотивов;
- присутствие в структуре мотивации познавательных интересов

## **Аннотация**

модульной программы повышения квалификации  
«Развитие лидерства: управленческое, педагогическое и ученическое  
лидерство».

Модуль 1. «Лидерство как эффективная коммуникация».

Модуль 2. «Лидер как проводник изменений».

Модуль 3. «Интерактивные технологии развития управленческого,  
педагогического, ученического лидерства».

Модуль 4. Становление коммуникативно-стимулирующей среды,  
формирование лидерских команд

*Цель программы:* подготовить руководителей, учителей физической культуры, тренеров-преподавателей, обучающихся к работе в командах («Руководитель-педагог-обучающийся»; «Педагог-тренер-детская спортивная команда»), приоритетом которых будет развитие лидерских качеств каждого.

*Задачи:*

1. Знакомство с теориями лидерства и командообразования, методологическими подходами и принципами обучения по их реализации.
2. Согласование в понимании целей, задач и системы действий каждого члена команды по формированию и развитию управленческого, педагогического и ученического лидерства.
3. Проектирование интерактивных тренинговых технологий реализации выделенных подходов и принципов.
4. Рефлексия и коррекция содержания модулей, методов и форм обучения развитию лидерства в школе спортивной направленности.

*Этапы реализации:*

*Подготовительный* (входная диагностика)– реализация 1 модуля;

*Проектировочный* (определение ведущих характеристик руководителя – лидера, тренера-лидера, учителя-лидера, обучающегося-лидера;

самодиагностика лидерских качеств, анализ ее результатов, разработка проектов в двух командах: «Руководитель-педагог-обучающийся»; «Педагог-тренер-детская спортивная команда») – реализация 2 модуля;

*Деятельностный* (реализация различных интерактивных технологий развития управленческого, учительского и ученического лидерского потенциала (моделирование жизненных ситуаций, ролевые игры, решение вопросов в группах и др.) – реализация 3 модуля;

*Рефлексивный* (определение шагов по формированию коммуникативно-стимулирующей среды и формированию лидерских команд) – реализация 4 модуля.

## **Паспорт проекта** **«Школа – территория спорта».**

### *Обоснование социальной значимости проект.*

На сегодняшний день, очевидно, что регулярные занятия спортом – это реальное противодействие вредным привычкам, юношескому алкоголизму, наркомании, табакокурению, а также гиподинамии, связанной с тем, что современная молодежь практически все свободное время проводит за компьютером.

Задача школы в жизни ребенка – формирование активной жизненной позиции, помощь в определении своего места в жизни.

«Школа – территория спорта» как часть основной образовательной программы школы является первым шагом в реализации спортивной карьеры.

Важно отметить, что проект направлен на привитие основ общей гигиены и здорового образа жизни.

Проект «Школа – территория спорта» направлен не только на организацию тренировочного и соревновательного процесса по наиболее популярным игровым командным видам спорта, но и на просвещение и формирование основ здорового образа жизни.

### *Цель проекта «Школа – территория спорта»:*

создание условий для максимального вовлечение обучающихся систематическими занятиями физической культурой и спортом, развитие спортивных команд.

### *Задачи проекта:*

- разработка и апробация инновационной модели комплексного развития школьного спорта посредством организации школьного спортивного клуба;
- разработка системы и проведение школьных соревнований на муниципальном, региональном, всероссийском и международном уровнях;
- создание условий для развития лидерского потенциала участников клуба.

### *Инициаторы проекта.*

Учителя физической культуры, тренеры, обучающиеся (лидеры школьного актива)

### *Участники проекта.*

Администрация школы, классные руководители, обучающиеся 5-11 классов.

### *Тип проекта*

Социальный

### *Направление*

Физкультурно-оздоровительное

Описание проекта.

*Школьный спортивный клуб (ШСК)* – общественное объединение, содействующее совершенствованию организации и проведению спортивно-массовой и воспитательной работы с обучающимися.

*Реализация мероприятий ШСК* осуществляется за счет третьего часа физической культуры (В соответствии с пунктом 9 поручения Правительства Российской Федерации от 28 ноября 2009 г. № ВП-П12-6952 приказом Минобрнауки России от 30 августа 2010 г. № 889 в федеральный базисный учебный план и примерные учебные планы для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования, введен обязательный третий час физической культуры с целью увеличения объема двигательной активности обучающихся, развития их физических качеств, совершенствования физической подготовленности, привития навыков здорового образа жизни) и за счет реализации программ дополнительного образования (общеразвивающих и предпрофессиональных программ спортивной направленности).

*Контрольные точки:*

1. Создание инициативной группы.
2. Школьный конкурс на создание уникального названия, символики, герба, девиза и единой спортивной формы школьного клуба.
3. Школьные дебаты: определение (выбор) и согласование перечня спортивных секций ШСК.
4. Локальные нормативные акты (Положение о ШСК, Положение о стимулировании и др.)
5. Формирование спортивных команд.
6. График тренировочного процесса.
7. График спортивных мероприятий.
8. Системы информационно-агитационного сопровождения.
9. Итоговые торжественные мероприятия чествования победителей.

*Виды (уровни спортивных мероприятий.)*

- школьные соревнования, фестивали, турниры, конкурсы
- муниципальные соревнования
- региональные спортивные фестивали, соревнования
- межрегиональные фестивали
- всероссийские турниры по школьным видам спорта
- международные соревнования по школьным видам спорта.

*Ожидаемые результаты.*

- создание системы развития школьного спорта;
- формирование школьной коммуникативно-стимулирующей среды.

*Целевая группа.*

Обучающиеся 5-11 класс.

### **Алгоритм занятия в технологии дискуссионного обучения.**

#### *1 этап. Организационный.*

На этом этапе учащиеся делятся на пары или группы.

Группы формируются из обучающихся, имеющих различия (пол, типы поведения, физическая готовность, социальная активность и др.)

В группе определяются роли:

- лидер, ведущий;
- эксперт, критик, проблематизатор;
- аналитик;
- протоколист, оформитель;
- наблюдатель, решатель задач, спикер и др.

Роли и задачи по каждой роли определяются в ходе спонтанной дискуссии, заранее не фиксируются.

#### *2 этап. Проведение дискуссии.*

*Дискуссия может быть спонтанной (экспромтной),* когда обучающийся задает неожиданный и (или) интересный вопрос или учитель (организатор) провоцирует дискуссию между командами. Ценность таких дискуссий заключается в том, что обычно они проходят очень увлекательно и живо, у участников не возникает ощущения заданности и специальной запрограммированности занятия. Участники могут чего-то не знать, ошибаться и это воспринимается как должное. Ошибаться можно!

Поводом для дискуссии может стать любая жизненная ситуация или спортивная задача.

#### *Дискуссия с элементами игрового моделирования.*

Эксперт, лидер (может быть и учитель), как участники группы, задают проблему, касающуюся полученных знаний, межпредметных связей,

жизненных (спортивных) ситуаций или дают возможность взглянуть на решаемую ранее задачу под другим углом зрения. Это может быть и задача, связанная с учебным или тренировочным процессом, с межличными отношениями в команде и др.

*Парная дискуссия* позволяет одновременно включить в обсуждение всех участников. Это универсальный способ начать разговаривать всем. Парная дискуссия может выступать как диагностическая, с целью выявления внутренних барьеров участников.

Успешность проведения дискуссии во многом зависит от выбора решаемой задачи или обсуждаемой проблемы. Тема обсуждения должна быть интересна для участников дискуссии. Дискуссия может посвящена одной задаче для которой существует несколько способов решения. В этом случае, первоначально определяется область поиска и прогнозируются способы решения. Далее выбираются действия, определяется их адекватность к поставленной цели. Очень важно, после решения задачи, вернуться к условию и осмыслить полученный ответ. В этом случае минимизируется формальность как в решении задачи, так и в отношении к полученному результату.

### *3 этап. Рефлексивный.*

На последнем этапе проведения любой формы дискуссии каждая группа или пара представляет свои аргументированные выводы и результаты обсуждения, оформляет оценочный лист.

На этом этапе очень важна роль педагога – эксперта по проблеме обсуждения, его итоговая оценка решений и мнений.