

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Томский государственный педагогический университет»

На правах рукописи



Сошенко Инесса Игоревна

УПРАВЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНЫМИ ИННОВАЦИЯМИ В СЕТЕВОМ
ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация на соискание ученой степени кандидата
педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор Поздеева Светлана Ивановна

Томск – 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА I. Управление социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций как педагогическая проблема	23
1.1. Изменения в современном образовании как контекст развития социальных инноваций	23
1.2. Характеристика социальных инноваций в сфере образования	38
1.3. Подходы к управлению социальными инновациями	62
1.4. Педагогическая стратегия управления социальными инновациями в образовательных организациях	74
Выводы по первой главе	86
ГЛАВА II. Реализация педагогической стратегии управления социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций	88
2.1. Организация опытно-экспериментальной работы по управлению социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций	88
2.2. Содержание и результаты опытно-экспериментальной работы по управлению социальными инновациями во внутриорганизационных сетевых взаимодействиях	105
2.3. Содержание и результаты опытно-экспериментальной работы по управлению социальными инновациями в межорганизационных сетевых взаимодействиях	134
Выводы по второй главе	156
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	160
ПЕРЕЧЕНЬ СОКРАЩЕНИЙ	163
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	165
ПРИЛОЖЕНИЯ	196

- ПРИЛОЖЕНИЕ 1.** Методика анализа «Влияние выбранной концепции управления социальными инновациями на преобразование социальной практики образовательной организации» (составлено диссертантом) **196**
- ПРИЛОЖЕНИЕ 2.** Анкета «Восприимчивость педагогов к новшествам» (Т.С. Соловьева) **197**
- ПРИЛОЖЕНИЕ 3.** Анкета «Вовлеченность в инновационную педагогическую деятельность» (составлено диссертантом) **198**
- ПРИЛОЖЕНИЕ 4.** Опросник по определению готовности к изменениям (М. Замотина) **199**
- ПРИЛОЖЕНИЕ 5.** Опросник для определения источников мотивации Motivation Sources Inventory (Дж. Барбуто и Р. Сколл) **200**
- ПРИЛОЖЕНИЕ 6.** Диагностика уровня вовлеченности педагогов в социальные инновации (составлено диссертантом) **205**
- ПРИЛОЖЕНИЕ 7.** Связь групп педагогов на начало и конец ОЭР **211**
- ПРИЛОЖЕНИЕ 8.** Связь групп педагогов и уровня вовлеченности педагогов на начало ОЭР по критерию Хи-квадрат **212**
- ПРИЛОЖЕНИЕ 9.** Связь групп педагогов и уровня вовлеченности педагогов на конец ОЭР по критерию Хи-квадрат **213**
- ПРИЛОЖЕНИЕ 10.** Анализ структуры мотивации для разных групп педагогов по критериям Краскала-Уолиса и Манна-Уитни. **214**
- ПРИЛОЖЕНИЕ 11.** Динамика личностных результатов обучающихся **217**

ВВЕДЕНИЕ

Достижение целей устойчивого развития является значимым направлением политики Российской Федерации, что подтверждается реализуемым на государственном уровне комплексом мер, направленным на создание и внедрение инноваций во всех сферах социально-экономической жизни. Концептуальные основания необходимости развития инноваций и управления ими содержатся в разных стратегических документах [137; 146-148; 151; 153; 154], повлиявших на образование, которое в соответствии с современными тенденциями глобализации, цифровизации, сетизации, изменения характера инноваций в направлении усиления субъектности должно способствовать трансформации не только сложившихся социальных и образовательных практик, но и стратегий управления ими [170, с. 32; 234; 236, р. 7].

Передовой мировой и отечественный опыт свидетельствует об изменении парадигмы исследования феномена инноваций, выходе на первый план социальных инноваций [224; 226, р. 6], которые, в силу их специфики являются сквозными, поддерживающими развитие других типов инноваций. Социальные инновации — неисчерпаемый ресурс, способный обеспечить инновационное развитие организаций, экономики, государства в целом, поэтому крайне важным в современных условиях становится вопрос эффективного управления ими. Результатом реализации социальной инновации считается повышение эффективности и конкурентоспособности социальных субъектов, организаций, улучшение жизни общества, развитие новых социальных практик. Отличительная особенность социальных инноваций заключается в том, что они обладают потенциалом развития межсубъектных взаимодействий, являются новыми для сферы деятельности, территории, организации, не обязательно обладая при этом мировой новизной [231; 234, р.2].

Под *социальными инновациями* в самом общем виде понимают изменения в социальной сфере (здравоохранении, образовании, политике, социальной защите и социальных услугах, экономике), направленные на улучшение жизни

общества, включая образование новых структур, процессов, механизмов взаимодействия как внутри организации (внутриорганизационное взаимодействие), так и за её пределами (межорганизационное взаимодействие) [226, р. 21-28; 237, р. 8-9]. Социальными инновациями могут быть государственно-частное партнерство, социальное предпринимательство, технологии открытого доступа, новые формы социального взаимодействия, инновации в социальной работе, в здравоохранении, в образовании, совершенствование системы стимулирования персонала и другие [237, р. 27-32]. Такое понимание социальных инноваций определяет их междисциплинарный характер, становится основанием для их осмысления, направленного на развитие новых социальных практик в сфере образования.

Доказательством выдвинутого тезиса является развитие государствами *экосистемы социальных инноваций*, являющихся средой, объединяющей институты гражданского общества – центры, деятельность которых направлена на изучение и развитие социальных инноваций, законодательную политику, финансовые инструменты и множество разных агентов изменений и регуляторов, в качестве которых выступают субъекты инновационного процесса – организации и персоналии. Специфической особенностью экосистемы социальных инноваций является ее способность рождать идеи для изменения социальной практики, сложность из-за открытости взаимодействиям и их неоднородности «ввиду многообразия агентов и их взаимосвязей» [169, с. 86].

В контексте образования употребляются термины: а) *образовательная экосистема* – «открытое и развивающееся сообщество различных поставщиков образования, которые обслуживают различные запросы учащихся в конкретном контексте или на конкретной территории» [111, с. 52], б) *экосистема образования (экосистема обучения)*, компонентами которой являются образовательная среда, информационно-коммуникационные технологии и интернет, взаимодействия сообществ [190, с. 24-25]. В диссертационном исследовании под экосистемой социальных инноваций понимается открытая развивающаяся система, образованная взаимодействующими субъектами социальных инноваций в целях

повышения их конкурентоспособности и удовлетворения социальных потребностей в сфере образования, которыми могут быть «равные возможности получения образования, совершенствование образовательных возможностей, недостаток профессиональных навыков и компетенций и улучшение участия взрослых в образовании и обучении» [168, с. 25-26].

В данной работе социальные инновации исследуются на основе эмпирического опыта образовательной организации дополнительного образования детей, взаимодействующей с организациями общего образования. Особое значение дополнительного образования как социальной системы и социального института для развития разных типов образовательных организаций обусловлено реализацией концепции непрерывного образования в целях обеспечения устойчивого инновационного развития Российской Федерации [146], концепции развития дополнительного образования детей [151], национального проекта «Образование» [153], необходимостью улучшения результативности сетевых взаимодействий в образовании [89, с. 3-5]. Взаимодействие образовательных организаций дополнительного и общего образования рассматривается как ресурс развития образования [160; 161], обновления содержания образования [58, с. 75], реализации внеурочной деятельности, направленной на удовлетворение персонифицированных запросов личности в интеллектуальном, творческом, физическом развитии, организации досуга [93, с. 11; 121], а также активизации исследовательской и проектной деятельности обучающихся. По мнению диссертанта, данный ресурс используется не в полной мере, что может негативно повлиять на инновационное развитие образовательных организаций.

Потенциал развития социальных инноваций в организациях дополнительного образования обусловлен межведомственным характером деятельности [50] и организационной маневренностью, которая возможна ввиду меньшей формализации по сравнению с общим образованием: открытость к взаимодействиям и совместной деятельности, включая вовлечение в управление разных субъектов образования; адаптация содержания образования под запросы

субъектов образования, изменение субъектной позиции педагогов, развитие профессиональных коммуникаций и взаимодействий [93] — всё, что позволяет изменять сложившиеся социальные и образовательные практики. Социальные практики – принятые способы деятельности, специфику взаимодействий которых, по мнению Э. Гидденса [33], формирует опыт акторов социальных инноваций. Инновационные образовательные практики ориентированы на технологизацию и гуманитаризацию образования [60, с. 128]. Однако не всегда реализуемые в образовательных организациях стратегии управления инновациями учитывают перечисленные возможности дополнительного образования, что может привести к стагнации или формализации инновационной деятельности.

Современные исследователи (А.В. Золотарева [56; 178], Н.М. Коннова [73], С.Г. Косарецкий [46] и иные) отмечают, что, несмотря на открытость к совместной деятельности и взаимодействиям, гибкость и вариативность обучения, меньшую формализацию и регламентированность образовательного процесса (по сравнению с общим образованием), потенциал организаций системы дополнительного образования не в должной мере задействован. Исследователи связывают это с рядом дефицитов – *экономическим* (остаточное финансирование из бюджетов всех уровней, систем грантовой и конкурсной поддержки); *нормативным* (отсутствие стандартов качества образования); *кадровым* (качество педагогических кадров); *управленческим* (дефицит моделей управления). Однако с другой стороны, именно эти дефициты являются сферой развития социальных инноваций, которые выступают системообразующей осью, способной трансформировать образование и управление им.

Именно управление социальными инновациями способствует развитию образовательных организаций и переводу потенциала дополнительного образования в ресурс развития системы образования в целом, позволяет нивелировать дефициты разных видов образования. Реализация эффективных стратегий управления социальными инновациями в сфере образования влечет за собой изменения на уровне образовательного процесса, на уровне педагога, на уровне организации внутренних и внешних взаимодействий.

Степень разработанности темы исследования. Актуальным направлением современных теоретических и прикладных исследований в сфере социальных инноваций можно назвать изучение специфики управления ими и измерения эффектов, ими производимых. Например, вопросы развития, диффузии и измерения социальных инноваций входят в программы крупнейших международных организаций – ООН и ОСЭР, в исследовательскую повестку рамочной программы Европейского союза по научным исследованиям и инновациям «Горизонт 2020» (2014-2020 гг.), 9 рамочной программы «Горизонт-Европа» (2021-2027 гг.), РФФИ (2016-2018 гг.), исследовательскую повестку вузов, являющихся символами высокого качества образования в международном масштабе. Реализация национального проекта «Образование», национальных целей развития РФ открывает широкие возможности для развития социальных инноваций для всех видов образования.

В последние годы социальные инновации активно включаются в международную исследовательскую повестку. Наиболее известны труды о феномене социальных инноваций Д. Вест [240], Д. Галиер-Грейс [219; 230], П. Друккера [220], Г. Мулгана [237], Е. Пол и С. Вилле [231], Дж. Филлс [233], Дж. Хотченгера [224]. Среди российских исследовательских групп можно выделить работы И.И. Краснопольской и И.В. Мерсияновой [79], А.В. Попова и Т.С. Соловьевой [132]. Нельзя не отметить труды научных коллективов, реализуемые в Институте образования (И.Д. Фрумин) и Институте социально-экономического проектирования (А.Е. Шадрин) НИУ ВШЭ и Вологодского научного центра РАН, которые систематизируют, исследуют и анализируют реальные кейсы по социальным инновациям в российской и зарубежной практике. Социальные инновации в сфере образования исследовались в работах А.В. Башариной [14], А.П. Головашиной [36], Д. Крюгера и А. Шредера [234], Э. Хазелорн [222].

О высоком потенциале социальных инноваций свидетельствует и рост количества научных работ, посвященных этой проблематике, преимущественно по социологии, экономике, философии. Тогда как исследований социальных

инноваций в педагогическом аспекте недостаточно. Например, определение социальных инноваций как феномена отсутствует в основных педагогических словарях, учебниках, монографиях И.Ф. Исаева [118], Г.М. Коджаспировой, А.Ю. Коджаспирова [70], А.М. Новикова [105], В.А. Слостенина, Е.Н. Шиянова [118]. В педагогическом словаре под редакцией В.И. Загвязинского и А.Ф. Закировой [123, с. 251] авторы выделяют социальные инновации при толковании активности социальной. В ряде учебных изданий А.П. Тряпицыной [120, с. 30], Г.И. Герасимова и Л.В. Илюхиной [31, с. 5] социальные инновации приравниваются к инновациям в образовании.

В диссертационном исследовании А.П. Головашиной [36] рассматриваются педагогические условия развития социально-инновационных процессов в вузе. А.В. Башарина [14] исследовала терминологический аппарат и провела классификацию социальных инноваций в образовании. Д. Крюгер и А. Шредер обобщили результаты проекта SI-DRIVE в контексте анализа потенциала сетевых взаимодействий при реализации обучения в течение всей жизни для устойчивого развития. Исследователи пришли к выводу, что социальные инновации могут модернизировать, восстанавливать и преобразовывать системы начального, среднего и общего образования, а сетевые взаимодействия создают новые структуры управления, новые способы взаимодействий [234; 235]. Э. Хазелорн пришла к выводу, что социальные инновации являются новым способом взаимодействия высшего образования с заинтересованными сторонами [222]. Социальные инновации способствуют активизации субъектов [119] и решению противоречий образовательных организаций [51, с. 18], действующих в условиях «инновационной сложности» (Е. Н. Князева, С.П. Курдюмов и др.) [59].

Можно констатировать отсутствие в педагогической науке систематизированного осмысления социальных инноваций (их состава, признаков, характеристик, механизмов управления, необходимых педагогических условий) и, как следствие, фрагментарное использование потенциала социальных инноваций в сфере образования или их имитация. Имитация всегда возникает как

результат закрытого управления инновациями в условиях их продавливания «сверху», что приводит к стагнации образовательной организации.

Одним из перспективных направлений изучения социальных инноваций в сфере образования можно назвать исследование управления ими в сетевом взаимодействии образовательных организаций, поскольку сетевое взаимодействие создает источники конкурентных преимуществ и организует пространство для развития и диффузии социальных инноваций.

Различным аспектам феномена сетевого взаимодействия посвящены исследования теории сетевого взаимодействия (М. Кастельса [63; 64], Д.А. Новикова [106], Н. Н. Давыдовой [42], Е. М. Дорожкина [42], В.А. Федорова [42], модели сетевого взаимодействия (А.И. Адамского [2]), инновационного развития образовательной организации (Л.Н. Буйлова [21], Т.А. Зубаревой [57], А.В. Павлов [21], Л.А. Павлова [116], В.И. Слободчикова [166]), сетевых взаимодействий в бизнесе (Г.В. Градосельской [38;39], М.Ю. Шерешевой [205]), сетевых взаимодействий сельских школ (Е.Е. Сартаковой [158; 159], Л.В. Байбородовой [9]), сетевых взаимодействий разных видов образования (А.В. Золотаревой [143], Н.М. Конновой [73], К.Г. Митрофанова [62], А.Г. Каспаржак и А.А. Пинского [162], Н.Н. Суртаевой [182; 174]), сетевых взаимодействий в повышении квалификации (И.Ю. Малкова, Г.Н. Прокументова [28]), типов сетевых взаимодействий (Н.В. Василенко [24]).

На фоне достаточной теоретической проработки в педагогике сетевого взаимодействия и практического опыта его организации в целом можно констатировать, что до настоящего времени исследования управления социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций носили несистемный характер [214; 222, р. 10; 236, р. 59]. Поэтому возникла *потребность* в разработке педагогической стратегии управления социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций, позволяющей выделить структуру, признаки, характеристики, необходимые педагогические условия, механизмы управления социальными инновациями.

На основе теоретического обзора и анализа существующей образовательной практики можно выделить следующие *противоречия* в управлении социальными инновациями в образовательной сфере:

– между ориентацией образования на субъектность, гуманизацию, диалогизацию, изменением управления образованием в направлении открытости, гуманитаризации и преобладанием в образовательных организациях административного (закрытого) управления;

– между необходимостью сетевого взаимодействия образовательных организаций как пространства для развития социальных инноваций и недостаточной разработанностью эффективных подходов к управлению социальными инновациями;

– между возрастающей необходимостью развития социальных инноваций в дополнительном образовании детей и недостаточной разработанностью педагогических стратегий управления ими в сетевом взаимодействии образовательных организаций дополнительного и общего образования.

Данные противоречия определили **проблему исследования**: какой должна быть педагогическая стратегия управления социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций, позволяющая поддерживать и развивать изменения в социальных практиках?

Идея исследования состоит в обосновании и реализации такой педагогической стратегии управления, которая была бы востребована, во-первых, образовательными организациями как ресурс их развития и перехода от стихийных и локальных социальных инноваций к системным и управляемым; во-вторых, педагогическими кадрами (агентами изменений) для обеспечения их профессионального роста и самореализации; в-третьих, заказчиками (родителями и детьми) образовательных услуг как продуктов социальных инноваций.

Сформулированная выше проблема определила **тему диссертационного исследования**: «Управление социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций».

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать и реализовать педагогическую стратегию управления социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций дополнительного и общего образования детей.

Объектом исследования являются социальные инновации в сфере образования.

Предмет исследования – управление социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций дополнительного и общего образования детей.

Гипотеза исследования: управление социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций будет эффективным, если:

- социальные инновации трактуются в контексте современных тенденций изменения образования и осмысляются как сетевые;
- управление социальными инновациями осуществляется в интеграции процессного, проектного, системного подходов;
- сетевое взаимодействие образовательных организаций понимается и организуется как открытая совместная внутриорганизационная и межорганизационная деятельность;
- сконструирована и реализована педагогическая стратегия управления социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций дополнительного и общего образования.

Определение цели и гипотезы позволило сформулировать **задачи** исследования.

1. Обобщить тенденции изменения в образовании как контекст развития социальных инноваций и постановки проблемы открытого управления ими во взаимодействии образовательных организаций.

2. Конкретизировать понятие «социальные инновации», раскрыть их существенные признаки и характеристики, в том числе особенности управления ими.

3. Обосновать возможность интеграции процессного, проектного, системного подходов к управлению социальными инновациями на основе их сравнительно-сопоставительного анализа.

4. Разработать педагогическую стратегию управления социальными инновациями в внутриорганизационном и межорганизационном сетевом взаимодействии образовательных организаций и проверить ее эффективность.

5. Провести опытно-экспериментальную работу по апробации педагогической стратегии управления социальными инновациями во взаимодействии образовательных организаций общего и дополнительного образования детей.

Теоретико-методологическая база исследования. В качестве методологической базы были выбраны системный и гуманитарный подходы. *Системный подход* (С.И. Архангельский [6], В.В. Краевский [78], Г.П. Щедровицкий [211], Э.Г. Юдин [216]) позволяет междисциплинарно исследовать социальные инновации как сложный, динамичный, нелинейный процесс, выявить характеристики и признаки социальных инноваций в образовательной сфере, движущие силы, особенности управления ими, а значит, исключить их фрагментарное исследование. *Гуманитарный подход* (Н. М. Борытко [20], Г.Н. Прокументова [69], М. Фуко [191] и др.) позволяет исследовать влияние социальных инноваций на изменения их субъектов – образовательных организаций, педагогических кадров, обучающихся.

Теоретическую базу исследования составили:

– *теория изменений в образовании* (А.Г. Асмолов [7; 111], Д. Бок [19], П.А. Грэм [40], Б.Р. Кларк [67; 68], Д.Кубиста [111], А. Ласло [111], П. Лукша [111], И. Нинико [111], С.И. Поздеева [129], М. Попович [111], Г.Н. Прокументова [125], П. Рабинович [111], И.Д. Фрумин [76; 190] и др.);

– *теория инноваций* (К. Ангеловски [5], В.И. Загвязинский [53;54], М.В. Кларин [65-66], А.И. Пригожин [134-136], В.А. Сластенин [165], В.И. Слободчиков [166], О.Г. Хомерики [195], А.В. Хуторской [198-199], Й.А. Шумпетер [210], Н.Р. Юсуфбекова [217] и др.);

– *теория управления инновациями* (А.В. Васильев [52], П.Н. Завлин [52], Ю.А. Конаржевский [71], А. В. Лоренсов [195], М.М. Поташник [195], Т.Г. Новикова [107], Г.Н. Прозументова [139], А.И. Пригожин [134], Н.М. Платонова [126], О.Г. Хомерики [195; 196] и др.);

– *теория социальных инноваций* (Р. Али [237], С.Ф. Вилле [231], Д. Крюгер [234; 235], Е.Е. Кучко [81-83], Г. Мулган [230; 237], Р. Мюррей [230], Э.Пол [231], Б. Сандерс [237], С. Тукер [237], Б.Ф. Усманов [179], А. Шредер [234; 235] и др.);

– *теория управления социальными инновациями* (Р. Али [237], А.В. Башарина [14], Дж. Галиер-Грейс [219; 230], А.П. Головашина [36], П.Ф. Друкер [220], Г.Н. Прозументова [140], Г. Мулган [230; 237], Р. Мюррей [230], С. Тукер [237], Б. Сандерс [237] и др.);

– *теория сетевого взаимодействия* (А.И. Адамский [2], Е.М. Дорожкин [42], М. Кастельс [63-64], И.Э. Кондракова [35], Е.Е. Сартакова [158], Н.Н. Суртаева [174], Х. Хинтерхюбер [223], М.Ю. Шерешева [205] и др.);

– *теория управления сетевым взаимодействием* (Н.П. Глотова [106], Г.В. Градосельская [38;39], Д.А. Новиков [106], Е.Е. Сартакова [157; 159] и др.);

– *теория развития дополнительного образования* (И.В. Абанкина [145], Л.В. Байбородова [9; 121; 122], А.В. Золотарева [47; 55-56; 100; 143; 178], В.Н. Иванченко [58], Н.М. Коннова [73], С.Г. Косарецкий [145] и др.).

Методы исследования. *Теоретические:* анализ педагогической, философской, социологической, экономической литературы, нормативно-правовых актов Российской Федерации и Европейского Союза, связанных с темой исследования; структурно-функциональный анализ системы управления учреждением дополнительного образования, моделирование педагогической стратегии управления социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций. *Эмпирические:* реконструкция и анализ педагогического опыта, педагогический эксперимент, наблюдение, опросные методы (анкетирование, беседа), статистическая обработка результатов опытно-экспериментальной работы.

Опытно-экспериментальная база исследования. Эксперимент проводился с 2011 по 2018 гг. на базе Муниципального автономного образовательного учреждения дополнительного образования детско–юношеский центр «Звездочка» г. Томска (далее – ДЮЦ «Звездочка»). Опытно-экспериментальной работой во внутриорганизационных сетях были охвачены 63 педагога ДЮЦ «Звездочка». В межорганизационных сетях: 1924 учащихся, 38 педагогов ДЮЦ «Звездочка», 14 директоров средних общеобразовательных школ г. Томска, 450 родителей, 1 организация реального сектора экономики и 1 некоммерческая организация.

Исследование осуществлялось в четыре этапа:

Первый этап (2011-2012 гг.) – *поисковый*. Анализировалась педагогическая, философская, социологическая, экономическая научная литература и публикации по теме диссертационного исследования. Выявлялись тенденции изменений в образовании, обусловившие контекст развития социальных инноваций, что позволило систематизировать материал по терминологии и проблемам управления социальными инновациями, выделить основные противоречия, сформулировать гипотезу исследования.

Второй этап (2012-2013 гг.) – *аналитический*. С помощью метода реконструкции педагогического опыта была исследована реальная практика управления социальными инновациями на микроуровне и мезоуровне на экспериментальной базе исследования, что позволило выявить стадии развития образовательной организации дополнительного образования.

Третий этап (2014-2018 гг.) – *опытно-экспериментальный*. Разработана и реализована педагогическая стратегия управления социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций дополнительного и общего образования детей. Выявлялись организационно-педагогические условия, влияющие на эффективность процесса управления социальными инновациями при реализации внутриорганизационных и межорганизационных проектов.

Четвертый этап (2019-2020 гг.) – *обобщающий*. Осуществлялось подведение итогов опытно-экспериментальной работы, обсуждение результатов

диссертационного исследования в научной, педагогической и управленческой среде, оформление диссертационной работы, определялись перспективы дальнейших исследований.

Научная новизна исследования состоит в следующем.

1. Установлено, что актуальность развития социальных инноваций в сфере образования, а также управления ими обусловлена такими изменениями, как открытость, глобализация, цифровая трансформация, сетизация, изменение характера инноваций в направлении усиления субъектных инициатив.

2. Доказано, что социальные инновации в сфере образования, во-первых, обладают такими характеристиками, как открытость, совместность, нелинейность, неоднородность, сложность, гуманитарность и ресурсность; во-вторых, требуют гуманитарной и ресурсной стратегии управления; в-третьих, развиваются во внутриорганизационных и межорганизационных сетевых взаимодействиях.

3. Обосновано, что педагогическая стратегия управления социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций, во-первых, осуществляется в интеграции процессного, проектного и системного подходов, что позволяет развивать множество неоднородных субъектных инициатив; во-вторых, реализуется преимущественно в логике концепции открытых инноваций, что влияет на характер преобразований социальной практики в образовательной организации и изменение типа ее инновационного развития.

4. Разработана и реализована педагогическая стратегия управления социальными инновациями на уровне внутриорганизационных и межорганизационных сетевых взаимодействий, способствующая осуществлению изменений социальной и образовательной практики в организациях дополнительного и общего образования детей.

Теоретическая значимость диссертационного исследования. Проведенное исследование вносит вклад в развитие теории социальных инноваций и управления ими в сфере дополнительного образования детей за счет того, что:

1. *Уточнено* понятие социальной инновации как управляемого процесса изменений социальной практики, содержанием которого является выявление и удовлетворение социальных потребностей разных субъектов в образовании, организация и поддержка мотивированного сетевого взаимодействия организаций и персонала разного уровня и их развитие. Уточнение понятия социальная инновация позволило определить *педагогическую стратегию* управления ими как организацию действий по сопровождению, созданию, развитию, реализации и диффузии социальной инновации, реализуемые в процессе достижения целей развития образовательной организации

2. *Выявлено*, что образовательная организация дополнительного образования в своем развитии проходит несколько стадий при переходе от закрытой к открытой: 1) *функционирования*, характеризующаяся реализацией внешнего заказа; 2) *адаптации* образовательных продуктов и услуг к запросам клиентов образовательной организации; 3) *индивидуализации* образовательных продуктов и услуг в соответствии с потребностями разных субъектов образования; 4) *развития внутриорганизационных сетевых взаимодействий*, характеризующихся открытыми профессиональными коммуникациями педагогов, активной исследовательской и проектной деятельностью; 5) *ресурсной интеграции* в действующие горизонтальные, вертикальные или диагональные сетевые взаимодействия; 6) *открытой совместной деятельности*, характеризующейся реализацией субъектных инициатив участников сетевых взаимодействий.

3. *Доказано*, что современные социальные инновации являются сетевыми, поскольку развиваются во внутриорганизационных и межорганизационных сетевых взаимодействиях. По мере развития они могут создавать новые сетевые взаимодействия организаций и персонала в реальной и виртуальной среде.

4. *Обосновано* содержание модели педагогической стратегии управления социальными инновациями, включающее цель, подходы к управлению, этапы, принципы, содержание и механизмы управления, типы результатов (продуктные, профессиональные, исследовательские, институциональные), показатели

эффективности развития социальных инноваций – долгосрочные (эффекты) и краткосрочные (продукты и услуги), измеримые количественно и качественно.

Практическая значимость исследования состоит в том, что:

– разработана и реализована модель педагогической стратегии управления социальными инновациями во внутриорганизационном и межорганизационном сетевом взаимодействии образовательных организаций дополнительного и общего образования детей;

– представлены педагогические условия, обеспечивающие реализацию педагогической стратегии управления социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций;

– предложена методика идентификации типа инновационного развития образовательной организации, действующей в логике концепции закрытых или открытых инноваций;

– предложена методика анализа, позволяющая диагностировать уровень вовлеченности педагогов в социальные инновации;

– определены формы вовлечения педагогов в социальные инновации:
1) на микроуровне управления (освоение разных ролей (участник – консультант – наставник – эксперт) при реализации разных форм профессионального роста);
2) на мезоуровне управления (развитие открытых профессиональных коммуникаций, наставнические практики, привлечение к решению управленческих задач через руководство проектной группой или участие в работе разных проектных групп).

Материалы диссертационного исследования могут расширить практику изучения социальных инноваций в сфере образования, способствовать развитию социальных инноваций в образовательных организациях, стать базой для обновления существующих и создания курсов повышения квалификации для педагогов и управленцев в сфере дополнительного и общего образования, а также в рамках подготовки бакалавров и магистров по направлению подготовки «Педагогическое образование» (профиль «Дополнительное образование»).

Положения, выносимые на защиту.

1. Изменения в современном образовании – глобализация, цифровизация, сетизация, изменения характера инноваций в направлении усиления субъектных инициатив – актуализируют исследования социальных инноваций в сфере образования и создание эффективных педагогических стратегий управления ими. *Социальные инновации* – управляемый процесс изменений социальной практики, содержанием которого является выявление и удовлетворение социальных потребностей разных субъектов в образовании, организация и поддержка мотивированного сетевого взаимодействия организаций и персонала разного уровня и их развитие.

2. Характеристиками социальных инноваций в сфере образования, влияющими на управление ими, являются *открытость* (информационная открытость, формальное отсутствие иерархии, новые формы социальной практики), *совместность* (вовлечение разных субъектов образования в совместную инновационную деятельность; тесное взаимодействие внешней и внутренней среды; сетевой способ организации инновационной деятельности), *нелинейность* (одновременное протекание процессов, требующих управленческого воздействия, широкий охват влияния, многовариантность взаимодействий, что является основанием для постоянных изменений, «усиление флуктуаций», возможность альтернативных путей развития и их выбора), *сложность* (сложные или многоуровневые взаимосвязи, возможность самоорганизации через проявление инициатив «снизу», отсроченность результатов, множественность эффектов), *неоднородность* (разные образовательные организации имеют опыт разных социальных практик, выстраивают разные структуры управления, формируют разный социальный капитал; разные социальные инновации находятся на разной стадии жизненного цикла). Данные характеристики влияют на выбор педагогической стратегии управления социальными инновациями.

3. Управление социальными инновациями требует соответствующей педагогической стратегии управления, характеризующейся: а) приоритетом выбора открытой концепции управления социальными инновациями;

б) интеграцией процессного, проектного и системного подходов к управлению, обусловленных необходимостью одновременной реализацией неоднородных социальных инноваций, инициированных разными субъектами образования; в) гуманитарностью (поскольку инновационный процесс направлен на изменения субъекта социальных инноваций – человека) и ресурсностью (ввиду того, что инициативы «снизу» рассматриваются как ресурс для развития образовательных организаций и их сетевых взаимодействий); г) развитием педагогов как субъектов социальных инноваций, что выражается в изменении типов их деятельности с индивидуальных на совместные, типов совместного действия (закрытое \longrightarrow обращенное \longrightarrow открытое) и позиций педагога (сопротивленец \longrightarrow последователь \longrightarrow агент изменений).

4. Педагогическая стратегия управления социальными инновациями реализуется во внутриорганизационных и межорганизационных сетевых взаимодействиях образовательных организаций дополнительного и общего образования детей. Эффективность педагогической стратегии управления социальными инновациями доказывается зафиксированными результатами: краткосрочными (количество образовательных продуктов, количество образовательных услуг, количество новых структур управления, количество взаимодействий) и долгосрочными (динамика инновационного потенциала, структуры мотивации к инновационной деятельности, восприимчивость к изменениям). Гуманитарность и ресурсность педагогической стратегии управления социальными инновациями обеспечивает новое качество внеурочной деятельности и дополнительных общеразвивающих образовательных программ (ДООП): реализация индивидуального образовательного выбора, создание ситуации успеха для каждого обучающегося, реализация разных форм индивидуальной и совместной творческой, исследовательской и проектной деятельности.

Личный вклад соискателя состоит в анализе эмпирического опыта управления социальными инновациями в ДЮОЦ «Звездочка», в обосновании, разработке и апробации модели педагогической стратегии управления

социальными инновациями; в организации и проведении исследований инновационного потенциала, источников мотивации педагогического коллектива, уровня готовности педагогического коллектива к изменениям, статистической обработке экспериментальных данных и их интерпретации, инициировании в качестве методиста ДЮЦ «Звездочка» разных форм вовлечения педагогов в инновационную деятельность.

Достоверность и надежность результатов исследования обеспечивается глубоким анализом и междисциплинарной научно-теоретической базой исследования; теоретической и практической обоснованностью основных положений и выводов; репрезентативностью и валидностью опытно-экспериментальных данных; государственной регистрацией в федеральном государственном учреждении «Федеральный институт промышленной собственности» (РОСПАТЕНТ) базы данных №2018620347 «Экосистема социальных инноваций»; количественным и качественным анализом результатов исследования; экспериментальным подтверждением научных выводов.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные теоретические положения исследования были представлены а) на международных и всероссийских конференциях: Республика Казахстан (2012 г., 2020 г.), г. Томск (2013 г., 2016 г.), г. Северск (2013 г., 2014 г.), г. Тамбов (2015 г.); б) на городских семинарах для руководителей организаций дополнительного образования г. Томска (2014-2020 гг.); в) обсуждались на обучающих семинарах в ДЮЦ «Звездочка» (2012-2020 гг.), Дворце творчества детей и молодежи (2015 г.), ДЮЦ «Луч» (2015, 2018 гг.).

Материалы диссертационного исследования апробированы соискателем в рамках учебной дисциплины «Педагогические технологии в системе дополнительного образования детей», «Школы молодого ученого» ТГПУ, на семинарах для руководителей образовательных организаций г. Томска.

Результаты работы диссертанта в 2018 г. отмечены дипломом I степени Департамента общего образования Томской области, получили высокую оценку экспертного педагогического сообщества (отмечены золотыми и серебряными

медалями) международной выставки – ярмарки «УЧСИБ» в 2015-2019 гг. (г. Новосибирск) и межрегиональной выставки-ярмарки «Образование. Карьера. Занятость» в 2012-2014 гг. (г. Томск). В 2020 г. диссертант стала победителем (1 место) регионального конкурса «Методист года».

Основные результаты исследования нашли отражение в 14 публикациях, из них 5 статей в журналах, включенных в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук, в том числе 1 статья вышла в журнале, индексируемом Scopus, зарегистрирована в Реестре баз данных Федеральной службы по интеллектуальной собственности Российской Федерации база данных «Экосистема социальных инноваций» (свидетельство о государственной регистрации базы данных №2018620347).

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложений. Текст диссертации содержит 37 таблиц, 12 рисунков.

Диссертация соответствует шифру специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования п.2 История развития педагогической науки и образовательной практики (развитие педагогической лексики и терминологии); п.7. Практическая педагогика (обобщение передового педагогического опыта; инновационное движение в образовании, опытно-экспериментальная деятельность образовательных учреждений, социальное партнерство ОУ); п.9 Междисциплинарные исследования педагогических аспектов образования (актуализация педагогической составляющей социальных процессов), соответствует квалификационным требованиям абз. 2 п. 9, п. 25 Положения о присуждении ученых степеней, утвержденного Постановлением Правительства Российской Федерации № 842 от 24.09.2013 г.

Глава 1. Управление социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций как педагогическая проблема

Первая глава диссертационного исследования посвящена решению исследовательских задач, связанных с постановкой проблемы развития и управления социальными инновациями. В первом параграфе определены современные тенденции изменения образования, актуализирующие развитие социальных инноваций в сфере образования. Во втором параграфе конкретизированы характеристики социальных инноваций. В третьем параграфе рассмотрены подходы к управлению социальными инновациями и раскрыта необходимость их интеграции, в четвертом – обоснована и сконструирована педагогическая стратегия управления ими в контексте сетевых взаимодействий образовательных организаций.

1.1. Тенденции изменения современного образования как контекст развития социальных инноваций

В связи с тем, что объектом исследования являются социальные инновации в сфере образования, то в данном параграфе будут рассмотрены тенденции изменения современного образования, которые актуализируют для образовательных организаций развитие социальных инноваций. Обобщенно социальные инновации представляют собой новые для организации или определенной сферы продукты, услуги, подходы, способы действия субъектов или их взаимодействий, которые направлены на удовлетворение социальных потребностей.

Стратегическая задача перехода экономики на инновационный путь развития определяет потребность введения социальных инноваций в сферу образования, являющуюся социально значимой частью инновационной экономики. Изменения в сфере образования появляются как ответ на вызов

времени, связанный с преобразованиями социокультурной и экономической реальности, и являются одним из рычагов социальных изменений.

Для выделения тенденций изменения сферы образования, стимулирующих развитие социальных инноваций, был проведен анализ нормативной документации, регламентирующей новую модель системы образования – [146-154], и результатов исследований зарубежных и отечественных ученых [45-47; 49; 102; 110; 111; 232; 234-236]. Особенностью модернизации российского образования на современном этапе являются человекоцентричность [124, с. 12]; развитие субъектности, включая субъектность педагогов [124, с. 49]; сложные полисубъектные сетевые взаимодействия образовательных организаций, формируемые для удовлетворения социальных потребностей разных субъектов образования с учетом сложившихся в образовательной организации социальных и образовательных практик [234-236].

В контексте цели исследования рассматриваются наиболее релевантные тенденции изменения в сфере образования для развития социальных инноваций: 1) глобальная конкуренция [188; 189] и развитие «глокальных образовательных экосистем» [111]; 2) цифровая трансформация [45; 170; 177; 232]; 3) сетизация сферы образования [57; 111; 148; 158; 162; 174]; 4) изменение характера инноваций в направлении усиления субъектности [87; 111; 148; 198; 199].

Первая тенденция обусловлена глобальной конкуренцией и развитием «глокальных образовательных экосистем» [111, с. 49-54], что стало следствием глобализации, сопровождающейся возрастающей скоростью обмена информацией, развитием сетевых взаимодействий и инноваций. Возрастающая роль сферы образования объясняется тем, что вовлечение государств в гонку по обеспечению глобальной конкурентоспособности обеспечивается человеческим капиталом, являющимся воспроизводимым ресурсом системы образования.

Анализ научных публикаций А. Асмолова [7; 111], М.В. Богуславского [18], Д. Кубиста, А. Ласло, П. Лукша, И. Ниненко, М. Поповича, П. Рабиновича [111], Г. Фридмана [189] в контексте влияния глобализации на изменения сферы образования позволяет выделить две точки зрения. С одной стороны,

глобализация образования исследуется как поиск универсального образовательного пространства, гарантирующего подготовку кадров, соответствующих стандартам ряда стран или организаций, что в настоящее время реализовано законодательной инициативой «Болонский процесс». С другой стороны, глобализация рассматривается как источник развития научных исследований и генерации знаний мирового уровня, реализуемый в формате академической мобильности студентов и преподавателей, проведении совместных междисциплинарных международных исследований [205]. Глобализация образования формирует открытое образовательное пространство, обеспечивая возможность широкого спектра сетевых взаимодействий разных субъектов образования и их влияния на образования в условиях «полисубъектного управления» [91, с. 44], что является социальной составляющей. В этой связи глобализация образования актуализирует проблему управления разными сетевыми взаимодействиями, развития кадрового потенциала образовательных организаций и совместной деятельности субъектов образования, вовлечения педагогов в инновационную деятельность.

Следствием глобализации образования стало обеспечение *непрерывности образования* [146]. Термин «непрерывное образование», символизирующий образование «длиною в жизнь» и «шириною в жизнь» [103, с. 57-58] впервые был употреблен в 1968 г. в материалах генеральной конференции ЮНЕСКО. В современной научной литературе непрерывное образование рассматривается с трех позиций: а) как социальная инновация – образование как процесс, длящийся всю жизнь [76; 234]; б) как образование взрослых; в) как непрерывное профессиональное обучение [76, с. 23]. Анализируя положения Концепции развития дополнительного образования детей [151], И.В. Абанкина, И.Н. Попова, С.Г. Косарецкий конкретизируют возможности дополнительного образования в реализации «жизненной траектории» [145, с. 3] в логике концепции непрерывного образования.

Ключевые принципы непрерывного образования определены Европейский саммитом (г. Лиссабон, 2000 г.): инвестиции в развитие человеческого

потенциала; новые базовые знания и навыки для всех; трансформация методик обучения; новая система оценки полученного образования; развитие наставничества и консультирования; приближение образования к дому [76, с. 26].

Непрерывное образование подразумевает, что образование является доступным общественным благом [104, с. 269-270], обеспечивающим: 1) достижение личностной и профессиональной самореализации каждого человека; 2) соответствие опыта субъекта образования современным реалиям; 3) формирование потребности и способности учиться всю жизнь [104, с. 9]. Реализация принципов непрерывного образования в контексте развития потенциала педагогов как субъектов образовательных организаций, с точки зрения диссертанта, сопровождается социальными инновациями, которые проявляются в изменении взаимодействия разных субъектов образования; изменении позиции педагогов с сопротивленцев на агентов изменений и вовлечении их в управление; изменении системы внутриорганизационного профессионального развития; развитии инновационного потенциала педагогов; использовании цифровых технологий и развитии сетевых взаимодействий образовательных организаций.

Обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования является одной из ключевых стратегических задач развития Российской Федерации до 2024 года [153], реализация которой касается всех видов образования. Решить данную задачу возможно посредством социальных инноваций в формируемых «глокальных образовательных экосистемах», поскольку последние обладают позитивной конкуренцией, меньшими издержками и более высоким качеством реализации образовательных продуктов и услуг, быстрой адаптивностью и масштабируемостью ввиду взаимовыгодных взаимодействий множества субъектов в которых обмениваются, комбинируют и создают разные типы ресурсов [111, с. 51-52].

Термин «экосистема», заимствованный из биологии, применяется к многоуровневым живым и искусственным системам, и является междисциплинарным. Экосистемы характеризуются открытостью, сложностью,

взаимодействиями с внешней средой, эволюцией [92, с. 29-30]. Н.В. Смородинская уточняет, что «инновационная экосистема выглядит не только как динамичная совокупность организаций и институтов, но и как мобильная совокупность их многомерных внутренних связей» [168, с. 28]. Разнообразие видов и приращение популяции поддерживают устойчивость экосистемы. В таком контексте сетевое взаимодействие является нелинейным, способствующим диффузии социальных инноваций.

Развитие экосистем в сфере образования основывается на идее о том, что вовлечение в сетевые взаимодействия, в совместный инновационный процесс субъектов различных видов образования позволяет участникам более эффективно использовать имеющиеся ресурсы и трансформировать их в активы, увеличивают их конкурентоспособность, а результаты совместной деятельности обладают синергетическими эффектами.

Компонентами экосистемы инноваций в контексте образования являются образовательная среда, субъекты образовательной среды и образовательные ресурсы [26], взаимодействия субъектов (эволюция совместной деятельности субъектов социальных инноваций и моделей управления ими), а также вариативные внешние условия. В этой связи отдельная образовательная организация, объединяющая множество разных субъектов образования и реализующая их образовательный заказ в реальном и виртуальном пространстве, обладает экосистемными характеристиками, может стать ядром территориальной или региональной экосистемы образования [111, с. 50-52].

По мнению диссертанта, образовательные экосистемы в условиях глобальной конкуренции могут усилить и в полной мере раскрыть свой потенциал посредством взаимодействия с экосистемами социальных инноваций. В 2010 г. Ф. Уэтли ввел понятие социально – инновационная экосистема [169, с. 87] феномен которых активно исследуется. Одним из результатов международного проекта SI-DRIVE [235] стала схема социально-инновационной экосистемы согласно которой социальные инновации развиваются взаимодействующими акторами гражданского общества, науки, политики, экономики [169, с. 88].

Структурами компонентами экосистемы социальных инноваций в региональном аспекте, по мнению Т.С. Соловьевой, являются множество акторов (организаций всех форм собственности из разных отраслей экономики и персонала), социально-инновационная среда и потоки разных ресурсов [169, с. 89-90]. Субъекты образования, реализующие в своей практике социальные инновации, влияющие «снизу» на управление одновременно являются акторами социальных инноваций. Следовательно, можно зафиксировать влияние социальных инноваций на сетевые взаимодействия ввиду дивергентности первых.

Вторая тенденция – цифровая трансформация сферы образования – тесно связана с предыдущей, закреплена в статье 16 Федерального закона от 29.12.2012 г. № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [148], в проекте «Цифровая образовательная среда» национального проекта «Образование» [153], является одной из национальных целей развития России до 2030 года [154]. Цифровая трансформация образования предполагает формирование «цифровых экосистем образовательных организаций» [177, с. 38], включающих субъектов образования, образовательные организации (в том числе виртуальные), цифровые ресурсы, сервисы, продукты и услуги, цифровые образовательные стартапы, регуляторов [61].

Цифровая трансформация сферы образования неизбежно влечет за собой изменение сложившихся образовательных и социальных практик образовательных организаций, педагогов, обучающихся. Эти изменения обусловлены следующими факторами: а) широкое применение технологий искусственного интеллекта в обучении (виртуализация, геймификация, цифровизация учебных материалов, автоматическое оценивание, возможность выбора индивидуальной траектории обучения и иное); б) изменение способов обучения (развитие цифрового образования, сетевых сообществ, индивидуализация учебной работы); в) реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий; г) внедрение в учебный процесс электронных образовательных и информационных ресурсов [148; 153; 154]. Цифровая трансформация образования

является значимым компонентом, обеспечивающим переход Российской Федерации к информационному обществу и вовлечение российской системы образования в мировое информационно-образовательное пространство. Соответствующие теоретические основания информационного общества отражены в работах Д. Белла [15], М. Кастельса [63; 64], А. Тоффлера [176], Ф. Уэбстера [180] и других авторов.

Эмпирически тренд цифровой трансформации образования в глобальном масштабе можно проследить на тиражировании проекта MIT OpenCourseWare Массачусетского технологического института (MIT), который предусматривает обеспечение свободного доступа практически ко всем образовательным программам, включая учебные планы, конспекты лекций, видеолекции, домашние задания, вопросы к экзаменам, ресурсы для самообучения на английском, традиционном китайском, корейском и турецком языке.

Сегодня многие зарубежные и отечественные образовательные организации, стартапы создают открытые образовательные ресурсы, содержащие как бесплатные, так и платные образовательные программы, активно развивают виртуальные и дистанционные научные конференции, электронные журналы и библиотеки, массовые открытые онлайн-курсы (MOOCs). Одним из направлений развития инициативы MIT в России является университет 20.35, проект по созданию единой цифровой коллекции образовательных ресурсов. Коллекция находится в свободном доступе <http://school-collection.edu.ru> и содержит цифровые ресурсы, методические и учебные материалы для разных уровней образования и субъектов образования.

Беспрецедентная реализация цифровой трансформации образования в глобальном масштабе началась в 2020 году в связи с угрозой распространения новой коронавирусной инфекции COVID-19. Образовательные организации всех видов образования, педагоги, обучающиеся и их родители в период самоизоляции массово изменяют сложившиеся образовательные и социальные практики, используя возможности цифровых платформ (zoom, webinar.ru, Просвещение, СберКласс, Учи.ру, Фоксфорд, ЯКласс, Яндекс.Учебник и иных), облачных

технологий (Яндекс.Диск, Облако.mail.ru, Google Drive, SkyDrive и иных), онлайн инструментов, мессенджеров (преимущественно WhatsApp, Viber, Telegram), социальных сетей (преимущественно Вконтакте, Одноклассники, Facebook), сайтов, видеохостинга YouTube и так далее.

Свободный доступ к обучающим материалам порождает несколько эффектов для системы образования и управления ею: а) повышается качество содержания образования за счет инновационных материалов, которые будут доступны всему человечеству; б) появляется возможность выбора образовательных продуктов, услуг и сервисов; в) обостряется конкуренция на рынке научно-педагогических кадров. Размещение учебных и научных материалов в сети Интернет делает доступной мировой общественности информацию о профессиональных достижениях конкретного педагога, помогает найти партнеров для проведения совместных исследований и взаимодействия; г) развивается персонификация и индивидуализация обучения за счет инициативы обучающегося в выборе дополнительных курсов и программ; д) персонификация и персонализация учебного процесса для развития потенциала учащихся, включая on-line возможности «мониторинга и диагностики прогресса учащихся» [12, с. 11].

Следовательно, создаются условия для развития прецедентов образовательных инноваций (влияние субъектов на образование), инноваций в образовании (изменение содержания образования, технологий обучения) и социальных инноваций (изменение социальной практики).

Вышеизложенное означает, что общество становится информационным, а образование – открытым, более доступным, реализующим широкие возможности для совместной деятельности, самообразования и конструирования индивидуальных образовательных траекторий. Открытость образования порождает ситуацию выбора субъектом образования не только образовательной организации или уровня образования, но и содержания образования. Виртуализация образования, широкое внедрение цифровых технологий делают образование доступным, обостряют конкуренцию между образовательными организациями как внутри государства, так и среди разных стран за

обучающихся, научные и управленческие кадры, финансовые потоки, способствует обмену информацией, является механизмом сетевого взаимодействия.

Социальная составляющая цифровизации сферы образования заключается в изменении характера взаимодействий субъектов образования с директивных на гибкие сетевые формы, удовлетворении социальных потребностей в образовании, в развитии полицентричных сетевых взаимодействий, что является областью целенаправленного развития социальных инноваций.

Третья тенденция изменения сферы образования связана с постоянством трансформаций [102, с. 26], которые актуализированы потребностью опережающего развития и обеспечения конкурентоспособности во всех сферах социально-экономической жизни посредством инноваций.

В зарубежной литературе [11; 12; 193] изменение *характера инноваций в сфере образования* рассматривается с позиции формирования эффективных систем образования и управления ими, что возможно, по мнению Г. Халош, посредством изменения способов обучения, взаимосвязи целей и результатов обучения в контексте непрерывного образования [193, с. 51]. В своих исследованиях М. Барбер, М. Муршед показывают, что признаки успешных образовательных систем и образовательных организаций – это совместная деятельность, изменения внутри системы, развитие человеческих ресурсов и управленческая поддержка [11].

Опираясь на исследования И.В. Бестужева-Лады [16], М. Барбера [11; 12], Л.И. Васильева [25], К. Доннелли [11], П. Друккера [48], М. Муршед [12], С. Ризви [11], Г.Н. Прокументовой [138], В.И. Слободчикова [166; 167], Г. Халош [193], можно выделить, в чем проявляются изменения характера инноваций в сфере образования.

Во-первых, актуализируется социальная составляющая инноваций в сфере образования, характеризующаяся необходимостью «сборки субъектов» [87] образования, их влиянием на образование, восприимчивостью к изменениям «в соответствии с изменяющимся обществом» [25], человекоцентричностью

управления [8, с. 7; 71]. Поскольку система образования является частью социальной системы, то она реагирует на изменения внешней и внутренней среды, которые, согласно исследованиям В.И. Загвязинского [53; 54], П. Ф. Друкера [48; 220], Г.Н. Прокументовой [138] и других исследователей, являются источником инновационной деятельности. Особенно остро социальная составляющая инноваций сферы образования как доступного общественного блага проявилась в связи с вызовами информационного общества (М. Кастельс) – развивающихся сетей (городов, организаций, акторов), цифровых коммуникаций, постоянно возрастающей скорости обновления информации [63, с. 90-112]. Модернизация и коммерциализация сферы образования, реализация концепции непрерывного образования стимулируют рост спроса на неформальное и информальное образование, дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы (ДООП) и дополнительные профессиональные программы.

Мониторинг эффективности деятельности образовательных организаций со стороны государства, введение персонифицированного финансирования дополнительного образования (ПФДО), развитие негосударственных образовательных организаций, развитие социальной практики независимой оценки качества условий реализации образовательной деятельности и содержания образования разными субъектами (прежде всего – государством, обучающимися, родителями, профессиональным сообществом, работодателями, действительными и возможными сетевыми партнерами) свидетельствуют о полисубъектном влиянии на качество образования. В таком контексте о качестве образования и удовлетворенности полисубъектных заказчиков свидетельствуют не просто данные мониторинговых исследований, но и реальная востребованность образовательных программ, подтвержденная увеличением объемов финансирования образовательной организации как со стороны государства (при выполнении государственного или муниципального задания), так и со стороны иных субъектов образования (например, при реализации платных образовательных услуг или социальных проектов, поддерживаемых

благотворительными фондами). В этой связи современным образовательным организациям необходимо регулярно выявлять и анализировать образовательный заказ разных субъектов образования, разрабатывать и реализовывать решения для удовлетворения их социальных потребностей.

Во-вторых, изменяется характер инноваций. Изменение заключается в том, что осуществляется развитие взаимодействий и процессов в открытом образовательном пространстве. В исследованиях авторского коллектива под руководством Г.Н. Позументовой установлено, что открытое образовательное пространство характеризуется: множественностью (субъектов влияния на образование, контекстов и форм организации образования); разными возможностями и своеобразием каждого субъекта влияния, а также обусловленными ими контекстами образования; неустранимостью любого из субъектов и контекстов влияния на образование [69, с. 23]. Одной из организационных форм открытого образовательного пространства является совместная деятельность, реализуемая в формате сетевого взаимодействия разных образовательных учреждений и (или) субъектов образования – это сети образовательных организаций, сетевые профессиональные сообщества, сетевые образовательные программы, сетевые проекты. Основная цель такого взаимодействия – объединение ресурсов (информационных, инфраструктурных, кадровых, финансовых и др.) для обеспечения устойчивого развития субъектов образования, их конкурентоспособности и повышения качества образования.

В-третьих, усиливается субъектность образования. Характеризуется тем, что изменяется позиция субъектов образования [118, с. 18] с участника на агента влияния на образование [67, с. 160; 99; 164, с. 233-240]. Значимость субъектной позиции обучающихся и педагогов обсуждается в исследованиях разных научных школ [118; 122; 138]. Не случайно М. Нуссбаум [110], А. Тофлер [176] и другие ученые обсуждают в своих исследованиях перенос в мировой практике фокуса реформирования образовательных систем на субъекта образования (человека), фиксируют необходимость развития человеческого потенциала и организации

непрерывного образования, развития сетевых форм инновационной деятельности и управления сетевыми взаимодействиями.

Как справедливо отмечается в исследованиях М.В. Кочеткова [77], Г.Н. Прокументовой [41] и С.И. Поздеевой [129], совместная деятельность меняет позиции субъектов образования с пассивной на активную (когда они становятся проводниками и инициаторами инновационных изменений), способствует профессиональному и личному развитию субъектов образования, а сама система приобретает качества открытой.

Анализ развития в сфере образования «глокальных образовательных экосистем» [111], цифровой трансформации и инноваций сегодня сложно представить вне контекста сетевого взаимодействия. Современные инновации все чаще становятся результатом совместной деятельности, возникают и распространяются посредством внутриорганизационных и межорганизационных сетевых взаимодействий. Развитие «глокальных образовательных экосистем» [111] базируется на концепции открытого образования и нацеленности на взаимодействие разных субъектов. Цифровизация образования играет значимую роль в обеспечении непрерывности образования, доступности образования, персонализации образования, что порождает развитие сетевых взаимодействий и цифровых образовательных продуктов, услуг, сервисов. Изменяется характер инноваций в сфере образования в направлении усиления субъектных инициатив. Инновации нуждаются в распространении за пределы локальной социальной практики образовательной организации, что возможно реализовать посредством формирования сетевых взаимодействий и вовлечения в них разных субъектов образования.

Четвертая тенденция изменения сферы образования – это развитие сетевого взаимодействия образовательных организаций. Именно сетевое взаимодействие активизирует потенциал обозначенных выше тенденций изменения образования и является механизмом их реализации.

Рассмотрим историю развития сетевого взаимодействия разных уровней образования и сетевых форм реализации образовательных программ на всех

ступенях обучения, которая обусловлена необходимостью использования ресурсных возможностей разных образовательных систем и организаций с целью взаимного повышения результативности и качества образования [42-44; 114]. Впервые в категориальный аппарат педагогической науки термин «сетевой» введен в 70-80 гг. XX века, а широкое распространение получил благодаря исследованиям Ю.А. Конаржевского, посвященным сетевому планированию в педагогической практике, гуманистичности и демократичности управления [71]. Идея сетевого взаимодействия разных образовательных организаций инициирована в 1990 –е годы А.И. Адамским [2] и реализована в созданной им образовательной сети «Эврика». В статье 15 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании» закреплено внедрение сетевых форм реализации образовательных программ образовательными организациями всех типов [148].

Исследования А.И. Адамского [2], Е.Н. Глубоковой [35], Ю.А. Конаржевского [71], И.В. Кононовой [74], Н.В. Коротковой [75], И.И. Кузьминой [80], И.Н. Попова [133], Г.Н. Прозументовой [28], Е.Е. Сартаковой [157-159], О.Г. Субботиной [172], Л.Н. Судьиной [173], Н.Н. Суртаевой [174] посвященные различным аспектам реализации сетевого взаимодействия в сфере образования, позволяют рассматривать сетевое взаимодействие как необходимое условие инновационного развития образовательной организации [50, с. 40], конструирования открытого образовательного пространства, повышения результативности и качества образования [21, с. 15]. Во многом это обусловлено тем, что сетевая организация совместной деятельности является одновременно ресурсом, источником и проводником деятельности, обеспечивающей достижение совместных целей, а также внутриорганизационного и межорганизационного развития. Эффективность сетевого взаимодействия образовательных организаций, организации инновационной деятельности и соорганизации субъектов напрямую зависит от управления им [42, с. 9]. Нормативно реализация сетевых форм образовательной деятельности определена действующим законодательством [146-148; 151; 153].

Любое сетевое взаимодействие начинает формироваться на основе совместной деятельности людей или групп людей для достижения целей на взаимовыгодной основе. Сети образуют позиции (А. Бейвлас, 1948 г.; Х. Левитт, 1951 г.), структуры и связи между участниками (Дж. Митчелл, 1949 г.) [205, с. 10-13]. М. Грановеттер установил, что сеть характеризуется тремя компонентами – сочетание позиций, связей и ресурсов [205, с. 14]. В диссертации сетевое взаимодействие образовательных организаций анализируется через призму взаимодействий педагогов, действующих в разных позициях и ролях; взаимодействий образовательных организаций, основанных на совместном использовании разных типов ресурсов (информационных, человеческих, инфраструктурных, финансовых, управленческих, методических) для достижения социально значимых целей и удовлетворения социальных потребностей в образовании.

Организация сетевого взаимодействия образовательных организаций признана одним из наиболее эффективных механизмов развития сферы образования [133; 181], социальных инноваций [232; 234, р. 5; 236, р. 7]. Следует отметить, что сетизация образования связана со сменой его парадигмы, развитием концепции открытого образовательного пространства, переосмыслением его целей, обновлением содержания, поиском эффективных методов, форм, моделей обучения, соответствующих вызовам времени, что предполагает объединение потенциала разных уровней образования, организаций реального сектора экономики и некоммерческих субъектов.

Рассмотрение сети как эффективной организационно-управленческой модели стало складываться в науке с середины XX века. Исследовав преобразование социальной практики в глобальном контексте, М. Кастельс [64] не просто выделяет признаки сетевой организации (устойчивые связи, согласованность цели, гибкое управление), типы сетей (вертикальные и горизонтальные), но и прямо указывает на необходимость развертывания исследований в сфере управления сетями как основой управления сетевым обществом. В более поздней работе М. Кастельс [63] признает сети наиболее

эффективной организационной формой ввиду присущих им характеристик: «гибкости, масштабируемости и живучести» [63, с. 68].

Социальной инновацией в сфере образования сетевые взаимодействия становятся тогда, когда они изменяют образ жизни, сложившиеся способы действия и коммуникаций субъектов образования и (или) агентов социальных инноваций, улучшают результаты обучения и качество предоставляемого образования, создают новые идеи, технологии и системы управления с целью лучшего удовлетворения социальных потребностей.

В этой связи возникает два фундаментальных исследовательских вопроса. Первый вопрос: насколько существующие образовательные и социальные практики, сложившиеся в образовательных организациях могут обеспечить удовлетворение постоянно растущего спроса на соответствие образования жизни в изменяющемся и сложном мире? Второй вопрос: каким должен быть педагог, чтобы он мог реально влиять «снизу» на образование в условиях эпохи « сетевого общества» (М. Кастельс)? Ответ на эти вопросы можно найти, исследуя социальные инновации в сфере образования, так как именно они позволяют вовлекать педагогов в инновационный процесс по собственному желанию; разворачивать инновационный процесс в совместной деятельности с разными субъектами образования и их реальным влиянием на управление [140]; изменять статус образовательной организации, содержание образования, систему управления, формы, методы и технологии обучения, формы организации образовательного процесса [14, с. 1104], то есть способствуют усилению субъектных инициатив педагогов.

Из такого понимания следует, что развитие сферы образования обусловлено всем спектром влияний разных субъектов образования, следовательно, нуждается в исследовании структур и моделей сетевого взаимодействия, а также особенностей управления ими и процессами, протекающими внутри моделей, приводящими к созданию эффективных моделей содержания образования и управления образованием.

Таким образом, движущей силой для развития социальных инноваций являются: глобальная конкуренция и развитие «глокальных образовательных экосистем» [111], цифровая трансформация сферы образования, изменение характера инноваций в направлении усиления субъектных инициатив, сетизация сферы образования. Представляется, что сфера образования, являясь основным фактором культурного сдвига, приводящего к изменению социально – экономического уклада общества, сама нуждается в изменении, а также эффективных педагогических стратегиях и механизмах управления, стимулирующих появление и распространение социальных инноваций в сфере образования. Более детальное описание социальных инноваций в сфере образования, подходов и особенностей управления ими подробно будут рассмотрены в параграфах 1.2. и 1.3.

1.2. Характеристика социальных инноваций в сфере образования

Проведенный в первом параграфе анализ тенденций изменения образования является значимым аргументом для понимания характеристик социальных инноваций в сфере образования. Развитие инноваций является признанным способом трансформации всех сфер экономики, конкурентоспособности и развития государств и организаций. В этой связи исследования феномена инноваций не теряют свою актуальность в течение нескольких столетий. Термин «инновация» впервые фиксируется в 1297 г., в книгах в 1553 г., в словарях в 1889 г. [175, с. 11].

Понятия «новшество», «нововведение» и «инновация» зачастую употребляются исследователями как синонимы [126, с. 13], но, по сути, отражают разные стадии жизненного цикла инновации – от рождения идеи до диффузии и последующей рутинизации (В.И. Слободчиков [166-167], В.А. Сластёнин [165], Л.С. Подымова [165], А.В. Хуторской [198; 199] и др.). Диссертант различает термины «инновация», «новшество» и «нововведение» и делает сознательный выбор в пользу инноваций, характеризующихся внедрением и использованием

[171]. Однако, при историческом обзоре развития исследований социальных инноваций будут указаны авторские формулировки понятия.

Вопросы исследования социальных инноваций, поднятые М. Вебером [27], П.Ф. Друкером [220], А.И. Пригожиным [134-136], Г. Тардом [187; 225], Й.А. Шумпетером [210] и их последователями, предвосхитившими возращение дискуссий о значимости социальных инноваций, а также их роли в развитии технических инноваций, долгое время упускались из вида исследователями, поэтому кратко остановимся на основных аспектах истории вопроса.

В 1890 году Г. Тард выпустил монографию «Законы подражания», в которой сформулировал, что в основе социальных трансформаций лежат изобретения, которые он понимал как нововведения в социальных явлениях. Распространение изобретений, по мнению Г. Тарда, является социальным процессом и реализуется посредством подражания, которое является результатом воздействия одной личности на другую в коммуникациях. В XX веке исследователи отнесут труды Г. Тарда к истокам дискуссий о диффузии инноваций (Э. Роджерс, предложивший в 1962 г. модель диффузии инноваций) и акторно-сетевой теории (Б. Латур, 2002 г.) [187, с. 300-311].

В начале XX века в своих трудах Й.А. Шумпетер (1911 г.), исследуя нововведения как источник экономического развития, выделил их внеэкономические социальные показатели (последствия войн, изменения торговой, социальной и экономической политики, вкусов потребителей) [210, с. 127]. Идеи Й.А. Шумпетера продолжают развиваться в работах многих ученых. М. Вебер (1922 г.) [27] выделяет «социальное изобретение» как источник экономического развития. Исследовал социокультурную действительность в контексте процесса изменений Н.Д. Кондратьев (1925 г.), что позволило ему описать большие циклы конъюнктуры [72]. Ученый считал, что необходимо рассматривать социально-экономические процессы в динамике [10, с. 25-28].

В конце XX века А.И. Пригожин (1989 г.), изучая и классифицируя нововведения, выделяет в качестве перспективных направлений исследования *социальные нововведения*, различая в их структуре экономические,

организационно-управленческие (изменение методов, формы и структуры организации), социально-управленческие (изменение внутриколлективных взаимоотношений), правовые и педагогические [134, с. 757-765]. Рассматривая социальную природу новшеств, А.И. Пригожин приходит к выводу, что социальные инновации надо исследовать системно ввиду многоаспектности, обращая особое внимание на изучение инновационного потенциала как самого нововведения, так и «создателей новшеств и их реализаторов» [136, с. 210]. Анализируя причины сопротивления нововведениям [136, с. 218], А.И. Пригожин обращает внимание на роль субъектов в реализации инновационного процесса. Эту же позицию мы встречаем в работе И.В. Бестужева-Лады (1991г.) [16, с. 48]. Выделил группы субъектов: «новаторы, ранние последователи, раннее большинство, позднее большинство, опоздавшие» Э. Роджерс (1962г.) [97, с. 8].

Не менее значимой для понимания объекта социальных инноваций является характеристика инновационных организаций, предложенная А.И. Пригожиным, – многосторонняя ориентация, индивидуальные услуги, самокупаемость при нововведениях, повышенная подвижность их структуры [136, с. 224-225]. П.Ф. Друкер (1999г. [48; 220]) подчеркивает важность стимулирования инициатив «снизу» и развития организационных структур.

Экономический кризис 2008 г. активизировал рост междисциплинарных дискуссий о социальных инновациях и управлению ими. В 2010 г. Дж. Галиер-Грейс, Г. Мулган и Р. Мюррей выделили шесть этапов развития социальной инновации: «подсказки, предложения, прототипы, поддержка, масштабирование, системное изменение» [230, р. 11-13], допуская непоследовательность этапов и пропуск какого-либо этапа. Несмотря на разные классификации этапов развития инноваций, исследователи фиксируют, что этапы создания, развития, реализации и диффузии значимы как для технических, так и для социальных инноваций. А. Хаваш (2016 г.) конкретизирует, что социальные инновации «закljučаются в изменении организационных, управленческих и поведенческих моделей» [221, с. 76]. В 2020 г. опубликован аналитический доклад Европейской комиссии в котором фиксируется, что в сфере образования

социальные инновации могут развиваться на макроуровне (уровень системы образования), мезоуровне (уровень организаций) и микроуровне (личностный уровень) [232, p. 15].

В 2003 году Г. Чесбро [203] ввел в научный оборот понятие «открытые инновации», обозначающее концептуальное изменение организации инновационного процесса от закрытого к открытому.

Основная идея управления в *концепции закрытых инноваций* состоит в том, что инновационный процесс локализован и зависит только от внутренних источников. Организация сама генерирует, исследует, разрабатывает и внедряет в практику инновационные продукты и услуги. Субъекты, вовлеченные в инновационный процесс, являются преимущественно исполнителями инициатив, «спускаемых сверху». К недостаткам концепции закрытых инноваций относят огромные затраты организаций на исследования, содержание инновационных структур, нечувствительность к потребностям рынка, неповоротливость управления портфелем инновационных идей, дисфункциональность образовательных организаций «в решении задач образования человека» [28, с. 38], а главное, неготовность к скорости изменений, характерных для современного «информационного общества» (А. Белл [15], Э. Тоффлер [176], М. Кастельс [63; 64] и другие). В итоге неудовлетворенности инновационным развитием [140, с. 38], на уровне субъектов может возникнуть усталость от развития инновационных идей, что приведет к снижению конкурентоспособности и темпов развития организации в целом.

Одним из примеров может стать то, что исторически система образования на протяжении многих лет функционировала в концепции закрытых инноваций: «образование функционировало относительно автономно, определяя направление своего развития и свои цели без особого участия внешних сил» [40, с. 206]. Образовательные организации, независимо от уровня образования, который они представляют, долгое время пребывали в ситуации отсутствия конкуренции за потребителей, определяли цель и направление своего развития, опираясь лишь на нормативные требования отрасли образования, предлагали формально

идентичный набор образовательных продуктов и услуг, хаотично вступали во взаимодействия с субъектами образования. Направление инновационного развития задавалось «сверху» [65, с. 65] ввиду сильного влияния государства на образование. Закрытость инновационного процесса, слабое влияние субъектов на образование, хаотичность и фрагментарность инициатив сдерживали развитие социальных инноваций, которые носили точечный характер. Крах инноваций в сфере образования Б.Р. Кларк связывает с отсутствием у новаторов «сил» для развития инноваций [68, с. 282], где силой является децентрализация совместной деятельности.

Концепция открытых инноваций. Генри Чесбро [203], изучивший особенности инновационного процесса транснациональных корпораций, приходит к выводу о том, что современный инновационный процесс требует инновационного управления, а источники инновационного потенциала находятся не только внутри организации, но и за ее пределами – во внешней среде. Выводы, полученные в ходе исследований Г. Чесбро и его последователей, позволившие сформировать концепцию открытых инноваций, сегодня являются основным течением теории инноваций [95, с. 67-68]. Согласно концепции открытых инноваций организация активно вступает в межорганизационные взаимодействия и привлекает внешних субъектов на разных этапах процесса социальной инновации [230, р. 11-13]. Субъекты – акторы социальных инноваций, вовлеченные в инновационную деятельность, меняют свою позицию с сопротивленца на агента изменений, развивают инновационные сообщества, реализуют собственные профессионально-личностные запросы и инициативы, влияют на образование.

Акторами социальных инноваций согласно классификации П. Штомпка [206; 207] в контексте сферы образования могут быть – новаторы (педагоги, администраторы, эксперты и др.), образовательные и научные организации разных форм собственности (государственные, бюджетные, автономные, коммерческие), уровни формального (дошкольного, начального, среднего общего, высшего) и неформального образования; потребители знаний,

образовательных и научно-технических продуктов и услуг; предприятия; государственные регуляторы.

Социальные инновации в сфере образования в концепции открытых инноваций развиваются «снизу вверх» поскольку инициируются субъектами социальных инноваций в совместной деятельности, что требует соорганизации разных позиций, образовательных и социальных практик, критериев измеримости, управления взаимодействиями и профессиональными коммуникациями. Субъекты социальных инноваций влияют на образование посредством формирования запросов к образованию, развития разных форм совместной деятельности, инициатив, вовлечения в управление. Взаимодействия субъектов социальных инноваций вместо конфронтации строятся на развитии потенциала, «взаимной дополнительности» [140, с. 51], что снижает негативные аспекты конкуренции [19, с. 210]. Направления инновационного развития характеризуются множественностью и полисубъектностью [69, с. 12-23].

Обобщая исследования М. Барбера [11; 12], А.В. Башанирой [14], Дж. Вест [240], С. Галлагер [240], Н.Н. Герасимова [32], Ж. Гине [34], К. Келли [102], Д. Крюгера [234; 235], Г.Н. Прозументовой [125], Д. Пурдехнад [141], С. Ризви [11], Г. Чесбро [203], А. Шредера [234; 235] и других авторов, позволяет выделить и уточнить *признаки открытых социальных инноваций*:

– *совместный характер производства нового знания, продукта, сервиса или услуги*. Проявление признака – вовлечение разных групп акторов и инновационных сообществ к разработке новых образовательных и социальных практик, продуктов, сервисов или услуг.

– *информационная открытость*. Проявление признака в узком смысле – это доступность информации, в том числе изложения информации в открытых источниках (на официальных сайтах, в публикациях) о совместно реализуемом проекте, разработке, услуге, продукте. Проявление признака в широком смысле – доступ участников взаимодействия к информационным базам друг друга, использование потенциала цифровых технологий при организации взаимодействий.

– *формализованное отсутствие иерархии управления.* Проявление признака – появление самоорганизующихся команд, групп, структур при сохранении юридической самостоятельности участников совместной деятельности и внутренней иерархии, максимизация инициатив участников.

– *сетевой способ организации инновационной деятельности и инновационного процесса в целом.* Проявление признака – организация и участие в совместной деятельности, проектах, сетях, кластерах для достижения согласованных совместно целей и обеспечения развития коллективного и индивидуального инновационного потенциала; совместное финансирование проектов и исследований и др.

– *сквозной, поддерживающий характер социальных инноваций по отношению к другим типам инноваций.* Проявление признака – 1) вовлечение полисубъектных акторов и активизации их совместной субъектной деятельности позволяет раскрыть межсекторальный потенциал социальных инноваций; 2) диверсификация инновационного процесса, при котором генерация идеи является сферой социальных инноваций (генерация идеи для удовлетворения социальной потребности), создание продукта/товара сферой технических инноваций, а диффузия сферой социальных инноваций.

Обобщая рассмотрение развития социальных инноваций в сфере образования в контексте концепций закрытых и открытых инноваций, фиксируем дуальные характеристики, которые представлены ниже (Таблица 1).

Таблица 1 – Дуальные характеристики социальных инноваций: позиции субъекта и управления

Характеристика социальной инновации	Проявление характеристики социальной инновации в концепции закрытых инноваций	Проявление характеристики социальной инновации в концепции открытых инноваций
С позиции субъекта		
Субъектная позиция субъектов социальной инновации	Преимущественно исполнительская – исполнитель, участник инновационной деятельности.	Преимущественно активная, вовлеченная – агент изменений.

Продолжение таблицы 1

Характеристика социальной инновации	Проявление характеристики социальной инновации в концепции закрытых инноваций	Проявление характеристики социальной инновации в концепции открытых инноваций
С позиции субъекта		
Степень влияния субъектов социальных инноваций на образование	Слабое влияние субъектов социальных инноваций на образование.	Сильное влияние субъектов социальных инноваций на образование.
Характер взаимодействий субъектов социальных инноваций	Конфронтация, стремление к достижению личной выгоды, подчинение.	Совместная деятельность, развитие сетевых взаимодействий межорганизационных и внутриорганизационных.
С позиции управления		
Организация управления	Закрытое административное управление.	Открытое гуманитарное управление.
Вектор социальных инноваций	Однообразие социальных инноваций.	Дивергентность социальных инноваций.
Направленность инновационного развития	Заданность направлений инновационного развития. Развитие социальных инноваций «сверху вниз».	Незаданность направлений инновационного развития. Развитие социальных инноваций «снизу вверх».
Применение социальных инноваций	Локально и дискретно.	Непрерывно.
Результат управления социальными инновациями	Изменение социальной и образовательной практики в соответствии с заданными «сверху» указаниями. Возможна имитация, формализация изменения социальной практики.	Изменение социальной и образовательной практики, исходя из инициатив «снизу» с учетом инициатив «сверху». Новые профессиональные позиции педагогов.

Образовательная организация может формировать свой уникальный путь развития, выбирая между открытой или закрытой концепциями управления. Сам выбор определяется целью и готовностью к инновационной деятельности, которые влияют на конечный результат – реальное изменение социальной практики или ее имитация. Таким образом, ведущими дуальными характеристиками считаем: 1) закрытое административное управление – открытое гуманитарное управление и 2) изменение социальной практики – имитация (формализация) изменений. Обозначенные выше пары дуальных характеристик можно представить как координаты, в которых проявляются остальные дуальные характеристики. Влияние выбранной концепции управления социальными

инновациями на изменение социальной практики образовательной организации кратко рассмотрено ниже (Таблица 2), а подробно в Приложении 1.

Таблица 2 демонстрирует возможные типы инновационного развития образовательной организации: а) *развивающаяся*: открытое управление – изменение социальной практики; б) *активная*: закрытое управление – изменение социальной практики; в) *адаптивная*: открытое управление – имитация социальной практики; г) *пассивная*: закрытое управление – имитация социальной практики и возможные результаты.

Таблица 2 – Влияние выбранной концепции управления социальными инновациями на преобразование социальной практики

Концепция управления социальными инновациями	Изменение социальной практики	Имитация изменений социальной практики
Концепция открытых инноваций	<i>Инновационно – развивающаяся образовательная организация</i>	<i>Инновационно – адаптивная образовательная организация</i>
	Результат – изменение социальной практики в целях удовлетворения потребностей внутриорганизационных и межорганизационных.	Результат – изменение социальной практики в соответствии с заданными «сверху» инициативами.
Концепция закрытых инноваций	<i>Инновационно – активная образовательная организация</i>	<i>Инновационно – пассивная образовательная организация</i>
	Результат – изменение социальной практики в соответствии с внутриорганизационными потребностями.	Результат – имитация, формализация социальной практики.

Анализ программных документов и нормативной базы в сфере образования [146-154] позволяет сделать вывод о том, что концепция открытых инноваций справедлива для социальных инноваций и в целом для отрасли образования. Государство стимулирует образовательные организации к интенсивной совместной деятельности; созданию совместных образовательных продуктов или услуг; развитию сетевых взаимодействий [146-148; 151], основанных на совместной деятельности разных субъектов образования, что соответствует концепции открытых инноваций.

Отметим, что открытый инновационный процесс характеризуется выделением субъекта – инициатора, который объединяет и координирует вокруг себя остальных субъектов, фактически предлагая им открытый исходный код, позволяющий встраиваться в практику совместной деятельности. При этом важно, что этот исходный код является так называемой дорогой с двусторонним движением, где каждый из субъектов взаимодействия не только восприимчив к социальным инновациям (движение внутрь), но и продуцирует их как в сформированной сети, так и в социуме (движение во вне).

Взаимосвязь образовательных и инновационных процессов, которые обусловлены необходимостью соответствия образования потребностям инновационной практики [81, с. 39] раскрываются в работах Е.Е. Кучко, которая акцентирует социальную составляющую субъектов и объектов инновационного процесса [82, с. 30]. В структуру *социальных инноваций* Е.Е. Кучко включает экономические, информационные, культурные, управленческие, педагогические, образовательные, политические [83, с. 68].

Обобщая вышеизложенное, можем утверждать, что «*инновация*» – это не только технический термин, но прежде всего социальный, поскольку инновация является результатом творческой интеллектуальной деятельности человека, направлена на изменение социальных и образовательных практик, развивающихся во взаимодействиях между субъектами социальных инноваций.

Исследователи подчеркивают межсекторальное влияние социальных инноваций [230, р. 5]. Вслед за зарубежными учеными [225, р. 14-17; 226] особое внимание Б.Ф. Усманов отводит сопоставлению социальных и технических инноваций [179, с. 141-143]. Обобщим и дополним результаты исследований Ю.А. Елоновой и Ю.С. Елоновой [51], Р. Кооп [225], Е.Н. Кучко [81-83], Л.С. Подымовой [165], А.В. Попова [132], А.И. Пригожина [134], Т.С. Соловьева [132], В.А. Слостенина [165], Б.Ф. Усманова [179], Ю.Ховальда [225; 226], М. Шварца [225] по сравнению социальных и технических инноваций (Таблица 3).

Таблица 3 – Сравнение социальных и технических инноваций

Критерий сравнения	Технические инновации	Социальные инновации
Цель изменений	Изменение технологий, процессов, продуктов. Изменения субъекта не является приоритетом.	Изменение субъектов социальной инновации «люди их положение, статус, привычки, отношения» [165, с.20], социальной практики.
Субъект – источник инноваций	Автор или авторский коллектив инновации фиксируется и четко прослеживается в нормативно-правовой документации, сопровождающей инновационный процесс от создания до диффузии.	Авторский коллектив не всегда представляется возможным установить в полном составе, поскольку социальные инновации создаются и развиваются в совместной формальной и неформальной деятельности.
Взаимодействия субъектов инновационной деятельности	Взаимодействия субъектов направлены на развитие инновационных процессов на разных стадиях жизненного цикла инновации. Инновационная деятельность может развиваться как в концепции закрытых, так и в концепции открытых инноваций.	Взаимодействия субъектов направлены на изменения позиций действий субъектов социальных инноваций, удовлетворение их социальных потребностей. Инновационная деятельность преимущественно развивается в концепции открытых инноваций.
Характеристика управления	Управление технологизировано и стандартизировано [155], поддается корректировке и оценке эффективности на разных стадиях жизненного цикла инновации.	Управление гуманитарное. Ведутся исследования по выявлению лучших практик управления социальными инновациями.
Коммерциализуемость	Нацелены на коммерциализацию и извлечение прибыли.	Коммерциализация не является приоритетом. Прибыль может быть не предусмотрена.
Стратегия управления интеллектуальной собственностью	Стратегия направлена на извлечение прибыли и защиту интеллектуальной собственности от неправомерного использования. Стратегии открытого доступа находятся в стадии развития.	Стратегия открытого доступа к объектам интеллектуальной собственности с целью диффузии социальных инноваций является приоритетной.
Конкурентоспособность	Зависит от лидерской позиции на выбранном рынке, эффективных стратегий управления.	Зависит от совместной деятельности, разработки и реализации эффективных стратегий управления социальными инновациями.

Несмотря на указанные различия (Таблица 3), исследователи отмечают, что социальные инновации обладают потенциалом для развития технических инноваций, поскольку первые являются сквозными, поддерживающими другие типы инноваций, ввиду следующих особенностей [224; 225; 231; 234; 237]:

а) межсекторного влияния, поскольку они позволяют создавать социальные изменения на разных уровнях управления; б) полисубъектных взаимодействий субъектов социальных инноваций; в) активизации способности субъектов социальных инноваций действовать совместно.

Анализ научных трудов позволил диссертанту сделать вывод, что в сфере образования сформировались несколько подходов к интерпретации понятия «инновация». Для инноваций, понимаемых как **изменение** (К. Ангеловски [5], М.В. Кларин [65; 66], Д. Крюгер и А. Шредер [234; 235], Н.Р. Юфусбекова [217]) объектом управления являются изменение структуры взаимодействий и социальных практик, результатом – новые социальные практики. Инновационный процесс является объектом управления для инноваций, понимаемых как **процесс** (Г.И. Герасимов [31, с.15], А.П. Головашина [36], Л.В. Илюхина [31, с.15], А.В. Лоренсов [109], А.М. Моисеев [109], М.М. Поташник [195], В.А. Слостенин [164], А.П. Тряпицына [120, с.30], О.Г. Хомерики [109]), а результат – новые действия субъектов, новые продукты и услуги. Для инноваций, понимаемых как **результат** (А.В. Башарина [14], С.Д. Бешелев [17], Ф.Г. Гурвич [17], П.Н. Завлин [52], Р.А. Фатхутдинов [181]) объектом управления являются результаты инновационной деятельности, выраженные в продуктах, услугах, новых социальных практиках. Инновационная система является объектом управления для инноваций, трактуемых как **система** (Р. Атаханов [53], Г.И. Герасимов [31, с. 57], В.И. Загвязинский [53;54], Л.В. Илюхина [31, с. 57], Н.И. Лапин [84], П.И. Пидкасистый [119]), а результат – институциональные изменения в функционировании системы и/или ее элементов (переход из одного состояния в другое), создающие устойчивые социальные практики, например, изменение содержания управления, изменение взаимодействий, изменение инновационного потенциала, изменение норм деятельности. Эффективность управления инновациями должна быть подтверждена количественно и качественно измеримыми результатами.

О важности научного осмысления историко-педагогической экспертизы инноваций в образовании впервые заявил М.В. Богуславский [18]. Экспертиза

инновационной деятельности в образовании исследовалась Т.Б. Волобуевой [29], Т.Г. Новиковой [107], Г.Н. Прозументовой [94; 214] и др. Вопросы гуманитарной экспертизы и специфики экспертизы образовательных инноваций рассмотрены в работах Н.Н. Абакумовой [1], И.Ю. Малковой [1], Г.Н. Прозументовой [94].

В. Хван и Г. Хоровитт (2012 г.) указывают на необходимость проектирования и управления появлением «ключевых фигур» – агентов инноваций посредством развития сетевого взаимодействия, формирующего инновационную среду [194].

Социальные инновации создают новые роли и отношения, превращают ресурсы в результаты, которыми могут быть новые формы управления, новые или лучшие способы совместной деятельности, развитие субъектности акторов социальных инноваций, позволяющей им участвовать в управлении и влиять на создание образовательных продуктов и услуг [219, р. 17-22].

Н.А. Кузьмина [80] акцентирует внимание на разработке механизмов взаимодействия и интеграции профессионально ориентированных образовательных сред, при которых появляются иные результаты. Среда продуцирует педагогические результаты в результате взаимодействия субъекта управления со средой, по мнению Ю.С. Мануйлова [90]. Характеристики инновационной среды, обеспечивающие эффективность результатов совместной деятельности, – это открытость образовательного пространства к совместной деятельности, восприимчивость субъектов образования к изменениям, самоорганизация среды, наличие в организации агентов инноваций и системы поддержки инноваций. По мнению диссертанта, инновационная среда не возникает сама по себе, а обеспечивается соответствующей стратегией управления социальными инновациями.

В педагогических дискуссиях исследование социальных инноваций постепенно развивается. Инновации в сфере образования, по мнению Г.П. Щедровицкого, «всегда непедagogические, они всегда философские, религиозные, возможно, семиотические, организационно-управленческие,

социально-культурные» [212], а выход из кризиса возможен за счет реализации совокупности разных типов инноваций, включая технические и социальные [211].

В педагогическом словаре под редакцией В.И. Загвязинского и А.Ф. Закировой [123] трактуется термин социально-педагогическая инновация [123, с. 281], а раскрывая дефиницию «активность социальная» [123 с. 251], авторы выделяют социальные инновации как самостоятельный вид инноваций. В монографии В.А. Загвязинского и Т.А. Строковой акцентируется важность социальных функций и потенциала инновационной деятельности в образовании [53, с. 36].

В учебнике «Педагогика» под редакцией П.И. Пидкасистого [119] авторы выделяют *социальные нововведения* в отдельную классификационную категорию, фиксируют социальный характер инноваций и их измерения в образовательной сфере. В своем диссертационном исследовании А.П. Головашина конкретизировала, что социальные инновации «проявляются в форме активизации человеческого фактора путем разработки и введения системы усовершенствования кадровой политики; системы профессиональной подготовки и повышения квалификации работников; системы профессиональной адаптации; системы вознаграждения и оценки результатов труда» [36, с. 22] и индикаторы социальных инноваций в вузе [36, с. 27-29].

В учебнике «Педагогика» под редакцией А.П. Тряпицыной указывается, что «инновации в образовании – это социальные инновации» [120, с. 28]. Эту же позицию поддерживают Г.И. Герасимов и Л.В. Илюхина [31, с. 5]. Социальные новшества в образовательных организациях выделяют В.А. Сластенин и Л.С. Подымова, к которым они относят «изменения их структуры, способов принятия решений, освоение новой деятельности» [165, с. 10]; субъект изменений – «люди, их положение, статус, привычки, отношения» [165, с. 20]. Авторы указывают, что педагогические новшества входят в структуру социальных инноваций. В исследованиях авторского коллектива под руководством Г.Н. Прокументовой инновации в образовании входят в состав социальных нововведений [125, с. 30-31]. В качестве примера социальной инновации

Г.Н. Прокументова выделяет *развивающиеся образовательные учреждения* [41, с. 117].

Отметим, что «инновация» является педагогической и управленческой проблемой, связанной с изменением сложившихся социальных практик [99, с. 101-103], задействующих ресурс профессиональных коммуникаций в инновационной и исследовательской деятельности педагогов [9].

Проанализировав подходы зарубежных ученых к классификации социальных инноваций, И. Краснопольская и И. Мерсиянова обобщили их в четыре группы – *сервисные* («новые или усовершенствованные услуги для удовлетворения социальной потребности»), *инновационные способы производства* («активное вовлечение организаций и ресурсов из различных областей»), *инновационные формы управления* («изменение процесса принятия решений»), *право потребителей самостоятельно определять и оценивать значимость производимого социального блага* («совместное принятие решений, привлечение новых источников финансирования и расширение круга участников») [227, р. 43].

Социальные инновации ориентированы на удовлетворение персонифицированных запросов их субъектов и коллективных потребностей общества в целом посредством развития совместной деятельности и ее результатов. Социальные инновации в сфере образования носят субъект-субъектный характер: это связано с тем, что центром социальных инноваций является человек и его деятельность, преобразующая социальную практику самого человека, социальной группы, образовательной организации, социума. Тем самым социальные инновации в сфере образования являются движущей силой, способствующей развитию субъектности педагогов.

Исследование социальных инноваций в сфере образования требует выделения в их структуре: а) *образовательных инноваций* (изменения субъектной позиции, вовлеченность в инновационную деятельность, влияние субъектов социальных инноваций на образование); б) *инноваций в образовании* (изменение инновационного процесса, содержания образования); в) *управленческих инноваций*

(«изменение состава функций, организационных структур, технологии и организации процесса управления, методов работы системы управления» [23, с. 51] изменение взаимодействий; новые способы совместной деятельности и взаимодействий, ведущие к созданию сетей и новых структур); г) *цифровых инноваций* [239] – инновации с применением цифровых технологий (например, цифровые педагогические сообщества, порталы для обмена знаниями, MOOCs); д) *инклюзивных инноваций* [219, р. 21-22; 235, р. 14-16] – продукты и услуги для людей с особыми образовательными потребностями.

Этапы инновационного процесса для инноваций в образовании выделяют В.А. Слостенин и Л.С. Подымова, полагая, что он линейный [165]. Тем не менее, исследования инновационного процесса социальных инноваций подтверждают, что он является нелинейным [222, р. 13], так как социальным инновациям присуща «инновационная сложность» [59]: множественность эффектов, одновременное протекание разных процессов, открытость, совместная деятельность множества разных субъектов [219; 230-234].

Обобщим, что термин «*социальные инновации*» в самом широком смысле понимается как идеи, которые работают на благо общества, а также социальные системы, включая систему образования, которые формируют экосистему для изменения социальной практики и вовлекают в инновационную деятельность разных субъектов. Проведённый терминологический анализ дефиниции «социальная инновация» отечественных и зарубежных авторов позволил диссертанту сделать вывод о незавершенности формирования терминологического аппарата и конкретизировать *характеристики*, присущие социальным инновациям в сфере образования, влияющими на управление ими:

1. *Открытость* – информационная открытость; формальное отсутствие иерархии, позволяющее быстро и гибко реагировать на изменения внешней и внутренней среды; открытость к новым способам, механизмам, формам взаимодействия между разными субъектами образования и типами образовательных организаций, которая не просто воспроизводит успешный опыт новой социальной практики, но и генерирует его; незаданность «сверху»

направлений инновационного развития, незавершенность, изменение позиций акторов как значимых и влиятельных субъектов совместной деятельности. Открытость социальных инноваций является системообразующей характеристикой.

2. *Совместность* – изменение отношений, предполагающее вовлечение разных субъектов образования в совместную инновационную деятельность, совместный характер производства нового знания, продукта или услуги; сетевой способ организации инновационной деятельности и инновационного процесса; вовлечение разных субъектов образования в совместную инновационную деятельность; тесное взаимодействие внешней и внутренней среды), реализация разных моделей взаимодействия участников (Г.Н. Прокументова) [140] и разных типов совместного действия (С.И. Поздеева) [128]: закрытого, обращенного и открытого.

3. *Нелинейность* – одновременное протекание разных процессов, требующих управленческого воздействия, широкий охват влияния, множественность и многовариантность взаимодействий внутриорганизационных и межорганизационных, что является основанием для постоянных изменений, «усиления флуктуаций» (разрастание малого), а также возможности альтернативных дискретных путей развития и их выбора.

4. *Неоднородность* – образовательные организации и имеют опыт разных социальных практик, выстраивают разные структуры управления, выращивают разный социальный капитал (опыт, компетенции), обладают разными ресурсами и структурой мотивации педагогического коллектива, реализуют разные стратегии управления, то есть содержат разный потенциал.

5. *Сложность* – интегрированный субъект управления, открытый к «подключению» новых акторов, действующий в открытом образовательном пространстве, формирующийся в многоуровневых сетевых взаимодействиях субъектов, способный к самоорганизации и синергетическим эффектам разнообразных результатов, что актуализирует необходимость интеграции разных подходов к управлению социальными инновациями.

6. *Гуманитарность и гуманитарная стратегия управления*, которая объясняется тем, что источником и ресурсом социальной инновации является ее субъект – человек, а результат, прежде всего, ориентирован на развитие субъекта. Механизмы реализации гуманитарной стратегии управления в образовательной организации – развитие субъектной активности педагогов (изменение социальных и образовательных практик, взаимодействий, позиций), вовлечение педагогов в управление, создание организационно-педагогических условий для развития внутриорганизационных и межорганизационных сетевых взаимодействий.

7. *Ресурсность и ресурсная стратегия управления*, которая способствует развитию инициатив «снизу» и инновационного потенциала субъектов социальных инноваций, которые становятся ресурсом развития для образовательной организации и сетевых партнеров. Ресурсная стратегия позволяет локальные инициативы трансформировать в устойчивые социальные практики, которые станут активом развития образовательной организации и ее сетевых взаимодействий. Э.В. Галажинский и Г.Н. Прокументова [28, с. 12] определили, что основным механизмом реализации ресурсной стратегии управления является развитие межорганизационных сетевых взаимодействий разных видов образовательных организаций, что возможно посредством реализации инициатив «снизу».

Анализируя содержание характеристик социальных инноваций в сфере образования, диссертант приходит к выводу о том, что часть характеристик социальных инноваций можно отнести непосредственно к содержанию деятельности, а часть к управлению социальными инновациями (Таблица 4).

Таблица 4 – Дифференциация характеристик социальных инноваций в сфере образования

Характеристики социальных инноваций в сфере образования	
По критерию содержания	По критерию управления
Открытость Совместность Сложность Неоднородность	Открытость Нелинейность Гуманитарная стратегия управления Ресурсная стратегия управления

Опираясь на тенденции, обуславливающие изменения в сфере образования (с. 23-38), характеристики социальных инноваций (с. 53-55), а также результаты международных исследований социальных инноваций [219-240], диссертант приходит к выводу о том, что *современные социальные инновации требуют развития сетевых взаимодействий*.

Основополагающее значение сетевых взаимодействий для развития социальных инноваций в сфере образования объясняется глобализацией образования и открытостью социальных инноваций. Действуя на глобальном открытом рынке образования и в концепции открытых инноваций, образовательные организации из закрытых монолитных структур, контролируемых «сверху», постепенно переориентируются в открытые платформы и сервисы с гибкими моделями управления и возможностью персонализации образовательных продуктов и услуг, во множественные взаимодействия с которыми будут вовлекаться разные субъекты социальных инноваций. Кроме того, образовательные организации все чаще сталкиваются с потребностью вовлечения разных субъектов в экосистемы в сфере образования [213, с. 21-22], поиска и комбинаций разных типов ресурсов, перевода их в результаты, активизации совместной деятельности субъектов.

Сетевое взаимодействие образовательных организаций может обеспечить системное влияние [144], эффективную комбинацию ресурсов, стимулировать новые социальные практики, ускорить диффузию социальной инновации. В этой связи сетевое взаимодействие становится лучшей технологией для социальных инноваций, а для управления значимой задачей становится развитие акторов и их сетевых взаимодействий.

Аргументируем свои выводы, выделим общие аспекты у сетевого взаимодействия и социальных инноваций:

1. Акценты внимания. В образовательной сфере акценты при исследовании сетевого взаимодействия и социальной инновации сосредоточены на двух компонентах – это субъект и социальная потребность. В сетевом взаимодействии это актор (персона или коллективный субъект) и событие (артефакт)

(А.И. Адамский [2]). Результат социальной инновации – изменение социальной практики, а возникают социальные инновации в ответ на запрос решения социальной потребности. Разрабатывают и реализуют социальные инновации разные субъекты социальных инноваций, являющиеся акторами сетевых взаимодействий.

2. *Открытость взаимодействиям.* Участниками сети являются разные субъекты образования [2; 28; 131]. Во внутриорганизационном и межорганизационном взаимодействии образовательных организаций развивается социальный [192] и человеческий капитал [22]. Сфера применения социальных инноваций – межорганизационная, межотраслевая [140; 179], подразумевающая изменение взаимодействий – развитие новых структур и механизмов функционирования.

3. *Совместность* в принятии решений, в использовании ресурсов [2; 39], в достижении результатов, в повышении результативности и профессионального развития [2; 37], в реализации образовательных программ [28], образовательных проектов [28] и образовательных событий [55; 56], в организационном капитале [42; 44], в создании информационно-образовательной среды [182], синхронизации процессов [62] и деятельности [89, с. 3]. Субъект-источник социальной инновации – коллективный.

4. *Гибкость управления* [39; 106; 63], вытеснение административных отношений [117] и *структур* [28], возможность встраивания неформальных сетей в административные структуры [28], гибкость, адаптивность и способность к самонастраиванию [63, с.67].

5. *Сила влияния субъектов* на управление [28; 39; 63], профессиональное развитие [28] и содержание образования [7; 28]. Направленность социальных инноваций в сфере образования заключается в вовлечении разных субъектов в управление, изменении субъектной позиции педагогов с сопротивления на агента изменений, что способствует усилению влияния субъектов на образование.

Социальные инновации «делаются» субъектами социальных инноваций, которые создают социальную ценность, предлагая изменение способов решения

социально значимых проблем с применением разрозненных ресурсов и их комбинаций или ресурсов, которые были недоступны ранее и направлены на увеличение потенциала субъектов образования, и вовлечение их в управление.

6. *Изменение социальной практики и ее диффузия.* Сеть продуцирует нормы деятельности, выращиваемые «снизу» [2; 158, с. 103], способствует обобщению и распространению инновационной практики [162; 200; 201] и диффузии знаний [24, с. 142; 230, р. 101; 179], является пространством для развития образования и изменения социальной практики [116, с. 9]. Изменение сложившейся социальной практики и ее диффузия – целевой ориентир и результат социальной инновации.

7. *Инновационность.* Ориентация сетевого взаимодействия на достижение целей инновационного развития образовательных организаций [37], решение задач инновационного образования [28, с. 8], формирование инновационного потенциала учащихся и педагогов [28, с. 98-139], создание инновационных разработок [28, с. 175-189], что является сферой развития социальных инноваций.

8. *Проектность* [28]. Сроки жизни сетевого взаимодействия определяются сроком жизни проектного замысла, для которого они создаются. Проект может быть первичным сетевым событием [156, с. 51]. Социальные инновации могут быть реализованы в форме конкретных проектов [132, с. 257], в том числе, сетевых проектов образовательных организаций.

9. *Системность* [85; 86]. Социальные инновации и сетевые взаимодействия оказывают системное влияние на социальную практику [225, р. 57-66].

Диссертант полагает, что существует взаимосвязь социальных инноваций и сетевых взаимодействий. Эта связь обеспечивается и определяется действиями субъектов социальных инноваций, являющихся акторами сетевого взаимодействия.

Специфика современных социальных инноваций заключается в том, что в XXI веке они требуют переосмыслить деятельность образовательных организаций и их инновационный процесс в реалиях эпохи сетевых взаимодействий. Современные инновации: 1) развиваются в сетевых внутриорганизационных и межорганизационных взаимодействиях [226, р. 16], 2) образуют сети социальных

инноваций [230, р. 136-137], 3) могут продуцировать «цифровые социальные инновации» [239]. Это объясняет, почему современные социальные инновации являются социальными сетевыми инновациями.

Таким образом, под **социальными инновациями в сфере образования** диссертант понимает:

1. Управляемый процесс изменений социальной практики, то есть принятых способов взаимодействия, коммуникации и позиций педагогов во внутриорганизационных и межорганизационных сетях. Этот процесс инициируется организациями и персоналиями как субъектами влияния, которые вовлечены в сетевые взаимодействия образовательных организаций.

2. Основным механизмом реализации социальных инноваций является изменение субъектной позиции педагога с сопротивления на агента изменений, развитие сетевых взаимодействий посредством вовлечения, выявления и использования их инновационного потенциала; развитие открытых педагогических коммуникаций.

3. Качественная оценка эффективности управления социальными инновациями осуществляется через призму изменения личностных результатов педагогов и обучающихся, дизайна сетевых взаимодействий, типа инновационного развития образовательной организации.

В качестве определяющих функций социальных инноваций в сфере образования диссертантом выделяются: *социальная* (стимулирует изменение субъектов социальной инновации); *организационная* (развивает внутриорганизационные и межорганизационные взаимодействия субъектов социальных инноваций для удовлетворения социальных потребностей в образовании); *прогностическая* (обеспечивает планируемое изменение социальной практики); *ресурсная* (позволяет эффективно комбинировать и использовать разные ресурсы субъектов социальных инноваций, а также их инновационный потенциал); *регулятивная* (закрепляет произошедшие изменения социальной практики).

Конкретизируем, что проведенный выше теоретический анализ позволяет зафиксировать дефицитарность исследований социальных инноваций в сфере образования. Это подтверждается исследованиями А.В. Башариной [14], А.Г. Головашиной [36], М.А. Головчина [170], Д. Крюгера [234; 235], Г.Н. Прокументовой [140], Т.С. Соловьевой и А.В. Попова [170], А. Шредера [170; 234; 235].

Системообразующими характеристиками социальных инноваций является их открытость и субъектность. Выбор концепции управления (открытой или закрытой) определяет возможный тип инновационного развития образовательной организации: развивающейся, активной, восприимчивой, пассивной. Изменение социальной и образовательной практики субъектов социальных инноваций приводит к постепенному развитию образовательной организации.

Современные социальные инновации являются сквозными для других типов инноваций и по своей сути – сетевыми. Обоснование актуальности социальных инноваций в сфере образования опирается на: а) тенденции изменения образования, к которым относятся развитие «глокальных образовательных экосистем» [111], цифровая трансформация образования, изменение характера инноваций в образовании и его сетизация (с. 23-38); б) характеристики, которые диссертант классифицирует по содержанию и управлению (с. 55); в) обоснование взаимосвязи сетевого взаимодействия и социальных инноваций (с. 56-58).

В образовательной организации социальные инновации и управление ими могут быть направлены на развитие качественных образовательных продуктов и услуг; широкое вовлечение в управление субъектов социальных инноваций; профессиональное развитие педагогов; развитие межорганизационного и внутриорганизационного взаимодействия; изменение мотивации педагогического коллектива. Следовательно, социальные инновации в сфере образования являются неисчерпаемым ресурсом для развития образовательных организаций, экономики, государств. Именно поэтому социальные инновации находятся в центре внимания агентов влияния и силы современного мира.

Анализ изменений в сфере образования позволил М. Барберу, К. Донелли и С. Ризви установить значимость открытой совместной деятельности разных субъектов образования [11, с. 161; 12, с. 9]. В. Хван и Г. Хоровит выявили, что открытое взаимодействие персоналий и организаций способствует развитию инноваций [194, с. 294-298]. Вышеизложенное означает, что инновационная организация должна быть открытой, чувствительной к переменам, способной быстро реагировать на изменения внешней и внутренней среды, являться источником изменения сложившихся социальных и образовательных практик.

Следовательно, управление социальными инновациями в образовательной организации является сложным гуманитарным проектом, реализация которого актуализирует характеристики гуманитарной стратегии управления – фиксации изменений субъекта социальной инновации, характеристик управления, особенностях взаимодействий, структурных изменениях и ресурсной стратегии управления – распределение внутренних ресурсов, координация и комбинация сетевых ресурсов.

Выделим *последствия социальных инноваций* с позиции управления ими:

1. Оформление интегрированного субъекта управления посредством вовлечения в социальные инновации и управление ими всё большего количества субъектов социальных инноваций, которые теперь всё более активно вовлекаются в сетевые взаимодействия. Следовательно, актуализируется потребность в развитии агентов изменений, которые являются катализатором для развития социальных инноваций.

2. Интеграция разных подходов к управлению социальными инновациями, поскольку существует риск исследования социальных инноваций только как разрозненных проектов образовательной организации, во главе которых назначаются руководители проектов и формируются необходимые команды. Однако по мере завершения проектов в образовательной организации могут восстанавливаться старые модели деятельности, сложившаяся годами социальная практика из-за отсутствия опытных инноваторов и поддержки их инициатив. Это происходит тогда, когда субъекты социальных инноваций (педагоги) остаются

преимущественно в позициях сопротивления. Кроме того, одновременно в образовательной организации реализуются разные проекты, которые находятся на разной стадии жизненного цикла; действуют разные сетевые взаимодействия, что свидетельствует о неоднородности управленческих задач.

3. Потребность в реализации дивергентных педагогических стратегий управления. В условиях высокой скорости изменений и неопределенности, действуя в концепции открытых инноваций, руководители образовательных организаций будут вынуждены отказываться от «жестких» стратегий. Следовательно, необходима возможность быстрой перестройки стратегии к новым возможностям и вероятностям будущих вызовов.

1.3. Подходы к управлению социальными инновациями

Исследуя проблематику управления социальными инновациями, конкретизируем контекст обсуждения – сетевое взаимодействие образовательных организаций. Такая конкретизация означает, что из всех процессов мы сосредоточены на вопросе о том, как эффективно управлять социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций.

Результатом реализации педагогической стратегии управления социальными инновациями образовательных организаций должно стать измеримое развитие субъектов, вовлеченных в сетевое взаимодействие. Здесь важно подчеркнуть дуальную природу социальных инноваций, обусловленную множеством сетевых субъектов: развитие социальных инноваций способствует развитию сетевого взаимодействия и наоборот, – развитие сетевого взаимодействия приводит к развитию социальных инноваций.

Исследователи сетевых взаимодействий отмечают их многоуровневость и выделяют: 1) внутриорганизационные сети, 2) сети, пересекающие границы организации, 3) межорганизационные сети, 4) сети, действующие за пределами организации [228]. В нашем исследовании мы сосредоточены на внутриорганизационных и межорганизационных сетевых взаимодействиях.

Б.М. Левин [223], Х.Х. Хинтерхюбер [223], М.Ю. Шерешева [205, с. 135 – 137] выделяют *два уровня исследования сетевого взаимодействия* – межорганизационный и внутриорганизационный. *Межорганизационные сети* представляют собой сетевое взаимодействие юридически самостоятельных субъектов экономических отношений. Межорганизационные сети могут быть [223] горизонтальными, вертикальными и диагональными. Узлами сети в сфере образования выступают образовательные организации: 1) одного типа (например, СОШ-СОШ; вуз-вуз, СПО-СПО; Д/с-Д/с; ДЮЦ-ДЮЦ; научная организация – научная организация и др.) – *горизонтальная сеть*; 2) разного типа (например, ДЮЦ-СОШ-вуз; ДЮЦ-Д/с-вуз и др.) с единым центром управления – *вертикальная сеть*; 3) совместно с организациями реального сектора экономики (например, ДЮЦ и ООО) – *диагональная сеть*. В качестве примера деятельности межорганизационной сети во второй главе будет рассмотрено сетевое взаимодействие образовательных организаций общего и дополнительного образования детей в рамках проекта «Путеводная звезда».

Внутриорганизационные сети представляют собой сетевое взаимодействие «индивидов и подразделений» [95, с. 80] внутри одного юридического лица (Б.М. Левиан и Х. Х. Хинтерхюбер [223]), а в контексте нашего исследования – образовательной организации.

Р. Майлз и Ч. Сноу [229] исследуют внутренние сети, которые формируются посредством объединения и использования потенциала структур и уникальных ресурсов внутри организации для формирования и использования их конкурентных преимуществ. Это возможно благодаря комбинациям «новых типов отношений» [98; с. 5]. В.А. Баринов [13, с. 116] выделяет коммуникационные сети, состоящие из нескольких объектов, связанных между собой несколькими коммуникационными каналами.

О.Г. Хомерики с соавторами [109] доказали важность нововведений на внутриорганизационном уровне, отмечая дефицитарность таких педагогических исследований. В своей работе О.Г. Хомерики выделяет два уровня исследований – организации и сообщества [197, с. 9]; рассматривает предмет и логику развития

образовательных сообществ по схеме: «рабочие группы – команда проекта – сообщества практики – сетевые сообщества» [197, с. 7].

Г.Н. Прокументова актуализирует значимость внутриорганизационного взаимодействия между педагогами для изменения образовательных и социальных практик в результате реализации проектов, инициированных замотивированными субъектами образования [69, с. 129-130].

В диссертационном исследовании Т.А. Зубаревой [57] доказано, что в сетевом взаимодействии многообразные формы коммуникации обеспечивают инновационное развитие образовательных организаций и изменение позиций акторов инновационной деятельности [57, с. 50].

В монографии Н.Н. Давыдова, Е.М. Дорожкина, В.А. Федорова доказано, что внутриорганизационное взаимодействие педагогов, представленное микрогруппами, предвосхищает развитие межорганизационных сетевых взаимодействий [42, с. 136]. Авторы выделяют тренды осмысления сетевого взаимодействия в сфере образования – *любое межорганизационное взаимодействие* (любые совместные мероприятия); *взаимодействие с применением Интернет* (семинары, дистанционное взаимодействие с применением электронной почты, сетевое планирование с применением интернет-ресурсов); *взаимодействие по обмену уникальными ресурсами* (информация, компетенции, идеи); *взаимодействие с осуществлением совместной деятельности* (реализация проектов, любой деятельности контакт). Оценивают эффективность внутриорганизационного и межорганизационного взаимодействия педагогов по следующим критериям: «1) количество педагогических групп; 2) количество вовлеченных в них участников; 3) частота и интенсивность происходящих в микрогруппах обсуждений; 4) глубина и содержательность происходящих в этих микрогруппах обсуждений и содержательная эффективность такого взаимодействия» [42, с. 137].

С позиции управления социальными инновациями во внутриорганизационном сетевом взаимодействии диссертант полагает, что выделенные критерии [42, с. 137] не являются существенными, так как не дают

эксперту и руководителю образовательной организации информации о действительных результатах такого взаимодействия. Существенными критериями для оценки эффективности управления социальными инновациями во внутриорганизационном сетевом взаимодействии, на наш взгляд, являются эффекты – динамика инновационного потенциала вовлеченных субъектов; динамика структуры мотивации педагогического коллектива; количество новых востребованных продуктов и услуг в сети; изменение субъектной позиции педагогов; изменение социальных практик.

Опираясь на научные труды, кратко охарактеризованные выше, диссертант полагает, что внутриорганизационное сетевое взаимодействие формируется в педагогических коммуникациях агентов социальных инноваций, для которых характерны субъектная позиция, влияние на развитие своего инновационного потенциала, творческий характер деятельности, инициация и реализация проектов, изменение социальных и образовательных практик, диффузия своего опыта.

Следовательно, исследуя в параграфе 2.2. изменения позиций педагогов с участника на агента изменений, взаимодействий субъектов социальных инноваций (персоналий, проектных групп) и их коммуникаций в ДЮО «Звездочка», мы исследуем внутриорганизационные сети.

Исследователи сетей [38, с. 14; 39, с. 45; 158, с. 61] выделяют эгоцентричные и полицентричные сетевые модели. Особенность *эгоцентричных сетевых моделей* заключается в создании единого центра управления и координации сетевым взаимодействием, который должен обеспечить достижение совместных для сетевых акторов целей. Например, концентрированная координационная модель, концентрированная ресурсная модель (А.В. Золотарева [100], Е.А. Воронина [30]), паритетная (автономная) кооперация общеобразовательных учреждений (А.В. Золотарева и Е.Н. Лекомцева [85, с. 231-232]).

Полицентричные модели, напротив, предполагают отсутствие фиксированного центра, поочередную смену лидерской позиции между

участниками сетевого взаимодействия. Например, распределённая модель [49; 101], модель сетевых образовательных отношений [185], модель сетевого взаимодействия сельских школ [158; 159], модель сети образовательного интернет-взаимодействия [144], инструментальной распределённой сети по реализации ДООП [183].

Резюмируя, отметим, что сетевое взаимодействие в сфере образования в контексте управления социальными инновациями актуализирует задачи развития: а) агентов социальных инноваций; б) взаимодействий и коммуникаций; в) экосистемы социальных инноваций.

Междисциплинарный обзор контекста и понимания социальных инноваций, проведенный диссертантом в предыдущих параграфах, позволяет сформулировать следующее суждение – современная образовательная организация должна быть мобильной, чувствительной к потребностям потребителей, готовой вступать во взаимодействия с разными группами акторов с целью взаимного выигрыша, развивать устойчивые межорганизационные и внутриорганизационные взаимодействия, становиться значимым элементом экосистемы социальных инноваций.

Очевидно, что социальные инновации влияют на управление, изменяя его благодаря вовлечению в управление субъектов – агентов изменений. Разработка и реализация педагогической стратегии управления социальными инновациями является перспективным направлением исследования теории и практики управления образовательными организациями. Педагогическая стратегия управления социальными инновациями должна быть многофакторной и учитывающей влияние интегрированного субъекта социальных инноваций. Содержать разные уровни управления, подходы к управлению, принципы управления; этапы инновационного процесса, структуру педагогических коммуникаций и сетевых взаимодействий, механизмы управления. Включать количественно и качественно измеримые типы результатов.

Современные исследования позволяют выделить несколько подходов к управлению социальными инновациями – процессный, проектный, системный.

Процессный подход в управлении социальными инновациями ориентирован на управление инновационным процессом и возможную коммерциализацию его результатов. Проектный подход предполагает фиксацию результатов реализации социальной инновации в меняющихся условиях, а также дает возможность гибко и своевременно встраивать изменения в практику образовательной организации. Системный подход позволяет перевести образовательную организацию в режим инновационного развития и рассматривать ее целостно.

Сопоставим особенности управления социальными инновациями в рамках процессного, проектного и системного подходов (Таблица 5).

Таблица 5 – Особенности управления социальными инновациями в рамках процессного, проектного и системного подходов

Анализируемые особенности управления	Процессный подход	Проектный подход	Системный подход
Объект управления	Функции и процессы.	Проекты.	Организация и ее взаимодействия.
Субъект управления	Владельцы процессов.	Проектная команда.	Интегрированный субъект.
Характер внутриорганизационных взаимодействий	Может быть открытым, обращенным или закрытым.	Может быть открытым, обращенным или закрытым.	Преимущественно открытый.
Характер межорганизационных взаимодействий	Открытый или обращенный в рамках процесса.	Открытый или обращенный в рамках проекта.	Преимущественно открытый.
Деятельность управленца по децентрализации управления	Делегирование полномочий в зоны ответственности отдельных процессов. Контроль результатов процесса.	Делегирование полномочий в рамках проекта. Контроль хода реализации проекта.	Делегирование полномочий, их координация и кооперация в разной степени децентрализованные сети.
Позиция педагога	Вовлеченность в процесс. Ответственность за результат процесса.	Вовлеченность в проектные группы. Ответственность за результаты проекта. Личный вклад в проект.	Вовлеченность в социальные инновации на системной основе. Личный вклад в совместный результат.

Продолжение таблицы 5

Анализируемые особенности управления	Процессный подход	Проектный подход	Системный подход
Результат	Изменение сложившейся социальной или образовательной практики, продуктов, сервисов, услуг. Возможна коммерциализация результатов.	Изменение сложившейся социальной или образовательной практики, продуктов, сервисов, услуг. Достижение целей проекта.	Изменение сложившейся социальной или образовательной практики, продуктов, сервисов, услуг сетевых партнеров. Развитие образовательной организации как значимого субъекта экосистем, устойчивые сетевые взаимодействия, фиксация феномена самоорганизации, топологичность социальных инноваций и сетей.

Выявленные особенности управления социальными инновациями создают методологические основания для конструирования модели педагогической стратегии управления социальными инновациями образовательных организаций.

На практике процессный, проектный и системный подход не существуют изолированно. Это связано с междисциплинарностью исследований, характеристиками и особенностями управления социальными инновациями в сфере образования, акценте внимания на изменениях персонифицированного субъекта и коллективного субъекта, на изменениях в образовательной организации и изменениях, порождаемых сетевым взаимодействием.

Интеграция разных подходов означает, что из процессного подхода будет взято для управления социальными инновациями особенности выстраивания инновационного процесса и возможность коммерциализации его результатов, выраженных в продуктах или услугах. Из проектного – структурирование социальных инноваций и их локализация в отдельные проекты, из системного – акцент на целостности, структурах, интегративных и коммуникативных свойствах [204, с. 7-8], открытость сложным многоуровневым внутриорганизационным и межорганизационным взаимодействиям.

Процессный подход к управлению социальными инновациями

Процессный подход разворачивается на разных уровнях управления [58, с. 59], акцентирует внимание на жизненном цикле социальных инноваций, который обобщенно состоит из этапов создания, развития, реализации и диффузии. Каждый этап требует механизмов управления и вовлечения разных заинтересованных сторон. Процессный подход учитывает «социально-экономические, психолого-педагогические, организационно-управленческие» аспекты [51, с. 99]. Процесс социальных инноваций редко бывает линейным. Нелинейность инновационного процесса социальных инноваций обусловлена их характеристиками. Теоретические и эмпирические исследования доказывают, что развитие спирали социальной инновации [230; р. 11-13] осуществляется в параллельных и даже перекрывающихся процессах, то есть разные этапы могут сосуществовать одновременно на разных уровнях – организации, сетевых взаимодействиях, сообществах [238]. К достоинствам нелинейного инновационного процесса следует отнести открытость коммуникациям и взаимодействиям как источникам инновационных идей, развитие кооперации внутри организации и во внешней среде, сетевой характер инновационного процесса [10, с. 152-153].

Проведенный анализ позволил нам выявить *особенности управления социальными инновациями в процессном подходе*, выраженном в движении от закрытого инновационного процесса, характерного для начального этапа инновационного процесса, к открытому. Это движение сопровождается следующими изменениями. Во-первых, в инновационном процессе – от линейного инновационного процесса к нелинейному многоуровневому развитию социальных инноваций и оптимизации функций управления. Во-вторых, в персональной субъектной позиции – от позиции участника инновационного процесса по принуждению «сверху» и реализации «чужих» инициатив к прецедентам «личного участия» [138, с. 36] – мотивация и вовлеченность осуществления инноваций и изменений, характерные для субъекта – агента социальной инновации. В-третьих, в межсубъектной позиции: от стихийных случайных межсубъектных взаимодействий к управляемым

институализированным межсубъектным взаимодействиям. В-четвертых, в организационной структуре: от жестких административных организационных структур к децентрализации управления посредством назначения владельцев процессов.

Следовательно, социальные инновации с позиции управления в процессном подходе нуждаются в: 1) механизмах, стимулирующих создание и реализацию социальной инновации; 2) ресурсах для создания и реализации жизненного цикла социальной инновации на разных уровнях – агент изменений, организация и ее сетевые взаимодействия; 3) условиях для реализации социальной инновации в сетевом взаимодействии. Обеспечить устойчивость инновационного процесса может помочь проектный подход.

Проектный подход к управлению социальными инновациями

В самом широком смысле проект представляет временное взаимодействие разных субъектов по созданию уникальных продуктов и услуг. Проектирование является первой стадией инновационного процесса, обеспечивающее создание социальных инноваций. Проектный подход к управлению социальными инновациями подразумевает концентрацию ресурсов на конкретной задаче и результатах, связанных с изменением социальной практики, которую необходимо достичь в установленные сроки, посредством мероприятий, реализованных конкретными субъектами, что приводит к поиску оперативных нестандартных решений, обеспечивающих конкурентоспособность образовательной организации.

В логике гуманитарного исследования проекты оценивают по измеримым изменениям «на уровне коллективного субъекта (новые социальные практики); на уровне конкретных людей (новые субъектные позиции); на уровне создания нового продукта» [94, с. 79]. Проектный подход к управлению социальными инновациями, являясь «способом преодоления неопределённости и средством усовершенствования сложившейся системы» [125, с. 31] может затрагивать структурные, коммуникационные и управленческие изменения, образовательные продукты и услуги, разграничение которых строится на наличии (продукты) или отсутствии (услуги) материально-вещественной формы.

Управление социальными инновациями в рамках проектного подхода включает в себя осуществление структурирования сложного инновационного процесса в сетевых взаимодействиях образовательной организации как набора отдельных проектов, ограниченных сроками, ресурсами, последовательностью этапов, ключевыми индикаторами, позволяющими четко отслеживать запланированные результаты.

Это позволяет разбить сложный процесс управления социальными инновациями на более простые компоненты, развивать педагогические проектные команды в сетевом взаимодействии, что способствует децентрализации управления в рамках конкретных проектов. Социальные инновации при проектном подходе носят фрагментарный характер в силу того, что они затрагивают определённый вектор изменений, а также ввиду того, что «проект имеет единичный жизненный цикл» [88, с. 223]. Сетевым субъектом социальной инновации является проектная команда, а значит, изменяются роли вовлеченных в совместную деятельность педагогов и их позиции (сопротивленец – последователь – агент изменений). Сетевые взаимодействия – интенсивные, открытые, направленные на интеграцию и приращение синергетических эффектов акторов сети в рамках конкретных проектов. Оценка результативности социальных инноваций осуществляется в рамках конкретного проекта.

Таким образом, проекты являются одной из форм организации и управления социальными инновациями. Проведенный анализ практического опыта и литературных источников позволил нам выявить *особенности управления социальными инновациями в проектном подходе*.

Во-первых, это комбинация имеющихся ресурсов в целях удовлетворения социальной потребности внешней среды, включая потребности разных субъектов образования и акторов социальных инноваций, а не извлечения прибыли. Во-вторых, это качественное развитие гибких организационных структур и управления – проектных команд и сетевых взаимодействий, как ресурса развития, поскольку подготовка и реализация социальной инновации с позиции управления в рамках проектного подхода является результатом взаимодействия разных

субъектов образования и комбинации социальных и образовательных практик, а не только увеличение количества участников сети и достижение иных количественных показателей. При этом взаимодействия субъектов становятся «нормативно регулируемыми» [206, с. 89], что подразумевает появление правил и норм, выступающих гарантом устойчивости взаимодействий и достижимости запланированных результатов. Это становится возможным за счет того, что взаимодействия приобретают статус формализованных, основанных на доверии, следовательно, более устойчивых. Кроме того, формируется новая социальная практика – новые способы действия согласно роли в команде проекта (инициатор, руководитель проекта, исполнитель) или смене ролей при одновременном участии в нескольких проектах. В-третьих, это *поддержка встраивания изменений в практику социальной системы другого вида образования* при организации профессиональных коммуникаций педагогов для обеспечения устойчивости социальной инновации, а не стремительной диффузии. В-четвертых, это сосредоточенность на временных параметрах проекта и качественно измеримых результатах.

Системный подход к управлению социальными инновациями

Системный подход [108] позволяет рассматривать взаимодействие субъекта (управляющая подсистема) управления в развитии отношений с внутренней и внешней средой и объекта (управляемая подсистема) управления, где *значимая роль отводится человеку как активному субъекту изменений*, что характерно для социальных инноваций. По мере развития сетевого взаимодействия инновационный процесс усложняется и эволюционирует, сохраняя при этом четко выделенный центр управления изменениями. В качестве таких центров – двигателей социальных инноваций могут выступать специализированные межорганизационные подразделения или проектные команды.

Согласно исследованиям П. Штомпка [206, с. 21] при системном подходе социальные изменения происходят в составе, структуре, функциях, границах, отношениях подсистем как внутри системы, так и при трансформировании системы в целом. Управление социальными инновациями согласно системному

подходу строится по принципу черного ящика, где на первом месте стоит управление выходом (знание потребностей внешней среды), на втором – управление входом (знание внутренней среды), на третьем – управление процессами внутри системы.

Системный подход к управлению социальными инновациями характеризуется выстраиванием совместной деятельности, совместной социальной и образовательной практики, совместными результатами. Это требует институализации сетевых взаимодействий не как разновидности организационной структуры, но как совокупного инновационного потенциала на входе (синергетический эффект ресурсов) и выходе (синергетический эффект результатов). Как и в рассмотренных выше подходах происходит децентрализация управления. Позиция педагога характеризуется личным вкладом в сетевую деятельность, персональной ответственностью за совместный результат. Межорганизационные и внутриорганизационные взаимодействия носят интенсивный характер. Измерение результатов базируется не только на показателях экономической целесообразности, но и удовлетворении потребностей внутриорганизационных и межорганизационных.

Проведенный анализ практического опыта и литературных источников позволил нам выявить *особенности управления социальными инновациями в системном подходе*. Во-первых, взаимодействие внутриорганизационных и межорганизационных команд и структур является основным двигателем экосистемы социальных инноваций. Во-вторых, системный подход позволяет проследить изменения, продуцируемые реализованными социальными инновациями на уровне сетевых взаимодействий (в составе, структуре, функциях, границах, отношениях подсистем и окружении), на разных уровнях взаимодействия образования (сверху вниз и снизу вверх). В-третьих, системный подход позволяет выявлять и группировать части системы, а также процессы, происходящие в узлах взаимодействия, способствуя развитию социальных инноваций и раскрытию потенциала системы. В-четвертых, системный подход позволяет получить запланированный результат в совместной деятельности.

Обобщим, социальные инновации как объект управления содержат в себе несколько уровней управления и его результативности – микроуровень и мезоуровень. Эмпирические и теоретические исследования доказывают, что сложность управления социальными инновациями связана с их характеристиками и интегрированным субъектом управления. Это часто приводит к тому, что социальные инновации не выходят за пределы локальной практики образовательной организации [112, с. 34].

1.4. Педагогическая стратегия управления социальными инновациями в образовательных организациях

Педагогическая стратегия содержит в себе все требования подходов к управлению социальными инновациями, но имеет свою специфику. Под *педагогической стратегией управления* диссертант понимает организацию действий педагогов по сопровождению, созданию, развитию, реализации и диффузии социальной инновации, реализуемые в процессе достижения целей развития образовательной организации. К приоритетным педагогическим стратегиям управления социальными инновациями относятся гуманитарная и ресурсная стратегии управления социальными инновациями, реализуемые в условиях открытости образования (см. 1.1. и 1.2.).

Диссертант считает, что реализация педагогической стратегии управления социальными инновациями возможна, если она будет гуманитарной (ориентированной на становление субъектности педагогов и их развития как акторов социальных инноваций), а также использовать ресурсы внутриорганизационные и привлечённые. Гуманитарная стратегия направлена на реализацию: стратегического управления; повышение мотивации к инновационной деятельности; синтез «новых» и «старых» социальных практик; инициированных «снизу» изменений, направленных на удовлетворение социальных потребностей заказчиков образовательных услуг; выявленных направлений инновационного развития [96, с. 41-43]; реализацию «инициатив

работников, направленных на улучшение работы образовательного учреждения» [20, с. 90]; «создание условий для совместной инновационной деятельности и участия людей в инновациях» [138, с. 14].

Ресурсная стратегия управления позволяет исследовать образовательную организацию сквозь призму разных ресурсов и их комбинаций [202, с. 54-63]. Инновационно-активные педагоги являются ключевым ресурсом, обеспечивающим развитие образовательной организации, ее внутриорганизационных и межорганизационных сетевых взаимодействий.

Диссертант согласна, что изменение образовательных и социальных практик педагогов нуждается в управлении [3; 99; 164]. Общеизвестен феномен сопротивления инновациям [135, с. 79-81] концентрация на котором является «ложной задачей управления» [138, с. 150]. Управление социальными инновациями должно быть направлено на создание условий для вовлечения разных субъектов в инновационные процессы образовательных организаций [138; 196], подготовку педагогов к инновационной деятельности [199], развитие инновационной активности и инновационного потенциала педагогов [186]. В.А. Адольф и Н.Ф. Ильина выделяют педагогическую стратегию «сопровождение» [3] (поддержка педагогов как субъектов), что позволяет подготовить их к изменениям, способствует становлению инновационной практики влияния на образование, что Г.Н. Прозуменова вслед за М. Хайдеггером называла феноменом «личного присутствия» [138] и открытого профессионализма [113; 127].

Для визуализации педагогической стратегии управления обратимся к методу моделирования. Являясь упрощённой копией исследуемого явления, модель раскрывает «деятельность, функции объектов в деятельности и смену их, средства и процедуры деятельности» [211, с. 632], информацию [136, с. 141]. Модель является составным элементом [209, с. 10] явления и помогает его понять [208, с. 3], замещает объект исследования «так, что ее изучение дает нам новую информацию об объекте» [211, с. 19]. Модель педагогической стратегии управления социальными инновациями образовательных организаций носит

системный характер и подразумевает, что изменение одних элементов вызывает необходимость изменения других элементов системы.

Модель педагогической стратегии управления показывает, что социальные инновации развертываются параллельно в трех взаимосвязанных процессах. Во – первых, процесс изменения позиций педагогов (сопротивленец – последователь – агент изменений) как субъектов социальных инноваций. Во – вторых, процесс изменения взаимодействий, в котором развивается совместная деятельность участников сети, осуществляется вовлечение педагогов в управление, влияющее на развитие внутриорганизационных и межорганизационных сетевых взаимодействий. В – третьих, процесс изменения типа инновационного развития организации (инновационно пассивная – адаптивная – активная – развивающаяся) в результате изменения образовательных и социальных практик.

Модель педагогической стратегии управления содержит вариативные и инвариантные компоненты. К инвариантным компонентам модели относятся: цель, характеристики социальных инноваций, этапы инновационного процесса, наличие интегрированного субъекта управления. Вариативными компонентами являются: «вход» и «выход» модели – социальная потребность и социальная инновация для удовлетворения социальной потребности соответственно, состав интегрированного субъекта управления, комбинации подходов, содержания и механизмов управления социальными инновациями, разные типы результатов.

Анализ педагогических стратегий и моделей управления социальными инновациями в сфере образования позволяет утверждать, что инновационный процесс тесно связан со стадиями жизненного цикла инноваций (В.И. Загвязинский [54], В.С. Сластенин и Л.С. Подымова [165], С.Д. Поляков [130]). Следует зафиксировать, что в педагогических работах инновационный процесс исследуется преимущественно как линейный [88, с. 37], а фиксация результатов осуществляется или на уровне организации, внедряющей инновацию, или субъектов инновационной деятельности, или сети.

С позиции управления является важным понимание инновационного процесса на микроуровне и мезоуровне [184; 232], что в контексте нашего

исследования составляет интегрированный субъект управления, компонентами которого являются «субъект» (педагог – актер) и «организация» (образовательная организация и ее сетевые взаимодействия) соответственно.

При разработке модели педагогической стратегии управления социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций мы учитывали *ряд положений*.

Во-первых, мы исследуем социальные инновации и специфику управления ими, исходя из концепции открытых инноваций, признаками которой являются: информационная открытость, формальное отсутствие иерархии, сетевой способ организации инновационного процесса. Эти признаки означают, что социальные инновации подразумевают смещение акцентов в управлении инновационной деятельностью с индивидуальной на совместную.

Во-вторых, конструируемая модель должна учитывать характеристики социальных инноваций – открытость, совместность, нелинейность, неоднородность, использовать потенциал гуманитарной и ресурсной стратегий управления. Понимание *открытости* социальных инноваций подразумевает отказ от жестких стабильных структур управления, поиск новых возможностей, возникающих во вне образовательной организации и в гибких структурах управления. *Совместный характер* социальных инноваций обусловлен субъектными внутриорганизационными и межорганизационными взаимодействиями и их результатами. *Нелинейность* социальных инноваций означает множественность и многовариантность взаимодействий внутриорганизационных и межорганизационных, появление эффектов разрастания малого и дискретных путей развития. *Гуманитарная и ресурсная стратегии управления* позволяют обеспечивать положительные изменения субъектов, вовлеченных в социальные инновации, поддержку инициатив «снизу».

В-третьих, педагогическая стратегия управления социальными инновациями направлена на решение проблем управления, характеризующихся «наличием противоречия, высокой неопределенностью» [195, с. 103], что актуализирует изменение сложившейся социальной практики.

В-четвертых, социальные инновации и процесс управления ими одновременно разворачивается в двух подсистемах – «субъект» (педагог – актер) и «организация» (образовательная организация и ее сетевые взаимодействия), составляющие интегрированный субъект управления. Следовательно, результатом управления социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций должны быть количественные и качественные изменения интегрированного субъекта управления.

Педагогическая стратегия управления социальными инновациями формируется на следующих принципах.

1. *Принцип открытой коммуникации.* Реализуется через развитие инициатив «снизу» и гибких структур управления; информационную открытость, открытость новым взаимодействиям, коммуникативную открытость – субъектам социальных сетевых инноваций вовлекаются в совместное обсуждение, восстановление контекста и значимости изменений, что позволяет понять сущность изменения социальной практики. Реализуется через координацию и кооперацию субъектов социальных инноваций.

2. *Принцип соорганизации различных уровней управления.* Управление социальными инновациями осуществляется на микроуровне и мезоуровне [184; 232], которые в контексте интегрированного субъекта управления представлены подсистемами «субъект» и «организация» (включает внутроорганизационные и межорганизационные взаимодействия) соответственно. Отслеживается через качественные и количественные показатели результативно-оценочного блока предлагаемой модели.

Обеспечить результативность социальных инноваций на *микроуровне* возможно посредством выявления ресурсов и потребностей акторов, а также создания на их основе спектра возможных направлений взаимодействия. В качестве примера микроуровня управления социальными инновациями можно привести опыт ДЮЦ «Звездочка» по изменению субъектной позиции педагогов (сопротивленец → последователь → агент изменений), характера совместного действия (закрытое → обращенное → открытое); источников мотивации;

готовности к изменениям, самооценке по вовлеченности в инновационную деятельность (см. Глава 2, параграф 2.2). Микроуровень управления социальными инновациями характеризуется преимущественно «проектными задачами» [184] и анализом качественных показателей – изменениями позиций педагогов.

Мезоуровень управления социальными инновациями характеризуется профессиональными коммуникациями и совместными инициативами субъектов внутриорганизационного и межорганизационного сетевого взаимодействия. Потребности системы образования как базовой внешней среды для образовательных организаций разного типа определяются исходя из государственных приоритетов, закрепленных нормативными документами федерального, регионального и муниципального уровня.

Качественные результаты – это изменения 1) характера взаимодействий в сети с обращенных на открытое, 2) структуры сети, 3) организационной структуры с жесткой на гибкую, 4) управления с авторитарного на гибкое, 5) источников мотивации педагогического коллектива, 6) инновационного потенциала организации, 7) функций сетевого взаимодействия, 8) уровня восприимчивости к новшествам, 9) структуры групп педагогов по отношению к изменениям. Количественные результаты – это полученные продукты и реализованные услуги.

3. Принцип вовлеченности. Развитие социальных инноваций обеспечивают замотивированные субъекты. Поэтому вовлеченность в инновационную деятельность педагогов, их готовность к изменениям, приращение педагогов – агентов инноваций является одним из значимых результатов управления социальными инновациями. Он отслеживается посредством динамики групп педагогов по готовности к изменениям, вовлеченности в социальные инновации и выраженности источников мотивации субъектов социальных инноваций. Вовлеченность означает, что педагоги действуют как субъекты социальных инноваций, реально изменяют сложившиеся социальные и образовательные практики, участвуя в постановке и решении задач инновационного развития образовательной организацией.

4. Принцип интегрированности. Ввиду сложности социальных инноваций управление ими должно использовать интеграционный потенциал процессного, проектного и системного подходов. Объединяя возможности различных научных подходов, что позволяет исследовать социальные инновации целостно во взаимосвязи субъекта и объекта управления через призму целеполагания, особенностей инновационного процесса, компонентов модели, педагогических условий и механизмов управления, обеспечивающих эффективность модели, что измеряется количественными и качественными показателями. Применение процессного подхода позволяет исследовать, как происходит изменение интегрированного субъекта управления в последовательности этапов инновационных процессов. Проектный подход реализуется через разработку и реализацию конкретных сетевых проектов, ориентированных на решение социальных проблем, выраженных в балансе интересов интегрированного субъекта управления. Системный подход позволяет акцентировать внимание на целеполагании, структуре интегрированного субъекта управления, структурных компонентах модели и их взаимосвязях, изучении уровней управления и оценке его эффективности. Системный подход на каждом уровне управления означает то, что результаты подсистемы одного уровня влияют на результаты подсистемы вышестоящего уровня. Итак, особенностью управления социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций является интеграция процессного, проектного и системного подходов к управлению ими.

Представленные подходы следует рассматривать как методологический инструментарий для конструирования модели педагогической стратегии управления социальными инновациями, содержащий вариативные и инвариантные компоненты. Ввиду высокой роли субъектности управление социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций должно реализовываться в логике гуманитарной и ресурсной стратегий управления. Педагогическая стратегия является гуманитарной, так как позволяет развивать педагогов как активных субъектов социальных инноваций (изменение социальных и образовательных практик, взаимодействий, позиций),

вовлекать педагогов в управление, содержит педагогические условия для развития внутриорганизационных и межорганизационных сетевых взаимодействий. Педагогическая стратегия является ресурсной, так как развивает сетевые взаимодействия разных образовательной организации, реализуя инициатив «снизу» и комбинируя разные типы ресурсов образовательных организаций разных видов.

Цель управления социальными инновациями состоит в создании условий для изменения социальной практики, обеспечивающей развитие педагогов как субъектов социальных инноваций, обучающихся и образовательной организации.

Визуально представить педагогическую стратегию управления социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций возможно с помощью разработанной диссертантом модели, состоящей из четырех взаимосвязанных компонентов.

Целевой компонент является точкой входа в модель, служит основой построения интегрированного субъекта управления, который будет продуцировать социальные инновации, направленные на развитие инновационно-активной образовательной организации. *Методологический компонент* содержит характеристики социальных инноваций, принципы и подходы к управлению ими в образовательных организациях, а также уровни управления.

Организационно-содержательный компонент включает координацию и кооперацию сети. Кооперация сети позволяет проследить, как члены сети взаимодействуют с позиции внутриорганизационного и межорганизационного взаимодействия. Координация сети через механизмы управления показывает, как члены сети работают друг с другом. Содержание управления социальными инновациями раскрывается во взаимосвязи этапов, условий и механизмов управления. Опираясь на интегрированный подход к управлению социальными инновациями, конкретизируем:

А) Содержание этапов управления социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций (Таблица 6).

Таблица 6 – Содержание этапов управления социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций

Этапы	Содержание управления социальными инновациями
Создание социальной инновации	Выявление социальной потребности для развития социальной инновации. Генерация социальной инновации, разработка проекта ее реализации. Конкретизация ресурсов социальной инновации, включая выбор ведущего узла сети. Определение организационных форм и функций взаимодействия сетевых партнеров. Диагностика и развитие готовности педагогов к изменениям, уровня вовлеченности в социальные инновации, структуры мотивации. Конкретизация педагогических условий.
Развитие социальной инновации	Вовлечение в социальные инновации разных субъектов. Децентрализация управления в рамках проектов или процессов. Развитие педагогов как субъектов (агентов изменений). Адаптация социальной инновации к реальным условиям для ее устойчивости. Совместное тестирование социальных инноваций, отработка обратной связи. Комбинация ресурсов сетевых партнеров. Реализация педагогических условий.
Реализация социальной инновации	Вовлечение в социальные инновации разных субъектов. Децентрализация управления, координация действий акторов социальной инновации, «сопровождение» педагогов как агентов изменений, влияющих на образование. Достижение совместных целевых результатов. Исследование факторов, влияющих на реализацию социальной инновации. Развитие межорганизационных сетевых взаимодействий. Комбинация ресурсов сетевых партнеров, их обогащение. Реализация педагогических условий.
Диффузия социальной инновации	Вовлечение в социальные инновации разных субъектов. Децентрализация управления, координация и кооперация действий устойчивых и новых акторов социальной инновации, «сопровождение» педагогов как агентов изменений, влияющих на образование. Достижение совместных целевых результатов. Исследование факторов, влияющих на диффузию социальной инновации. Ускорение диффузии социальной инновации посредством открытых коммуникаций, цифровых технологий. Реализация педагогических условий для экосистемной диффузии социальной инновации.

Анализируя таблицу 6, фиксируем, что содержание этапов управления социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций задействует гуманитарную и ресурсную стратегии управления, активизирует на микроуровне педагогическую стратегию «сопровождение» [3]. Под диффузией социальной инновации мы вслед за П.Н. Завлиным [52] понимаем процесс распространения инновации по коммуникационным каналам во времени между участниками сетевого взаимодействия.

Б). Педагогические условия управления социальными инновациями: *организационные* (организация инновационного процесса, развитие гибких

организационных структур, организация взаимодействий); *лично-профессиональные* (профессиональное развитие педагогического корпуса, нематериальная мотивация); *информационно-методические* (сайт, документооборот, совместные мероприятия, методика оценки инновационного потенциала, методическое сопровождение деятельности).

В). Механизмы управления социальными инновациями.

Механизмы социальных инноваций должны обеспечивать «обмен идеями и ценностями, сдвиги в ролях и отношениях, интеграцию частного капитала с общественным и благотворительную поддержку» [233, р. 40], то есть должны способствовать инновационной активности, которая является результатом вовлеченности педагогов в инновационную деятельность [186]. В логике интегрированного субъекта управления это означает развитие открытых профессиональных коммуникаций, субъектности педагогов, создание и реализацию востребованных разными субъектами образования продуктов и услуг. Следовательно, механизмы управления социальными инновациями должны изменять: 1) субъектную позицию педагога с сопротивленца на агента изменений посредством вовлечения в управление; 2) педагогические коммуникации с закрытых на открытые; 3) сетевые взаимодействия посредством кооперации и координации совместной деятельности.

Результативно-оценочный компонент модели раскрывает количественные и качественные показатели эффективности управления социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций. Выделены разные типы результатов – продуктные, профессиональные, исследовательские, институциональные. Результатом реализации модели является изменение социальной практики интегрированного субъекта управления, которое измеряется: 1) *количественными показателями* – увеличение количества проектных групп и внутриорганизационных проектов, количество субъектов образования, вовлеченных в инновационную деятельность, совместных образовательных продуктов и услуг; 2) *качественными показателями на микроуровне «субъект»* (педагог – актер) – изменения субъектной позиции

педагога с участника на агента изменений, характера совместных действий с закрытых на открытые; источников мотивации субъекта и его готовности к изменениям, в самооценке вовлеченности в инновации; 3) *качественными показателями мезоуровня (организация и ее сетевые взаимодействия)* – это изменение инновационного потенциала подсистемы «организация» (динамика педагогического коллектива по уровню восприимчивости к новшествам; по отношению к изменениям; по уровню вовлеченности в социальные инновации; структуры источников мотивации; источников финансирования; характера взаимодействий в сети с закрытых на обращенные и открытые; структуры, функций и ресурсов сетевого взаимодействия). Реальный инновационный потенциал сторонней организации раскрывается в реальных межорганизационных взаимодействиях, следовательно, у субъектов межорганизационных взаимодействий должна совпадать цель (решение социальной проблемы, запроса).

На примере исследования динамики измерения результатов становится очевидным, что порождаемые результаты внутри системы предыдущего уровня создают потенциал для развития системы последующего уровня. Так, качественные изменения системы «субъект» (педагог–актор) влияют на качественные изменения результатов в системе «организация» соответственно. На рисунке 1 представлена модель педагогической стратегии управления социальными инновациями образовательных организаций, новизна которой заключается в том, что она *является*: 1) открытой, так как допускает возможность вовлечения новых субъектов социальных инноваций и их влияние на управление; 2) нелинейной, что позволяет гибко управлять неоднородными социальными инновациями, способствует «усилению флуктуаций» и возможности дивергентных путей развития и их выбора; *позволяет*: 1) использовать интеграционный потенциал управления социальными инновациями в рамках процессного, проектного, системного подходов; 2) фиксировать социальные инновации в образовательной организации и порождаемые ими изменения в развитии интегрированного субъекта управления.

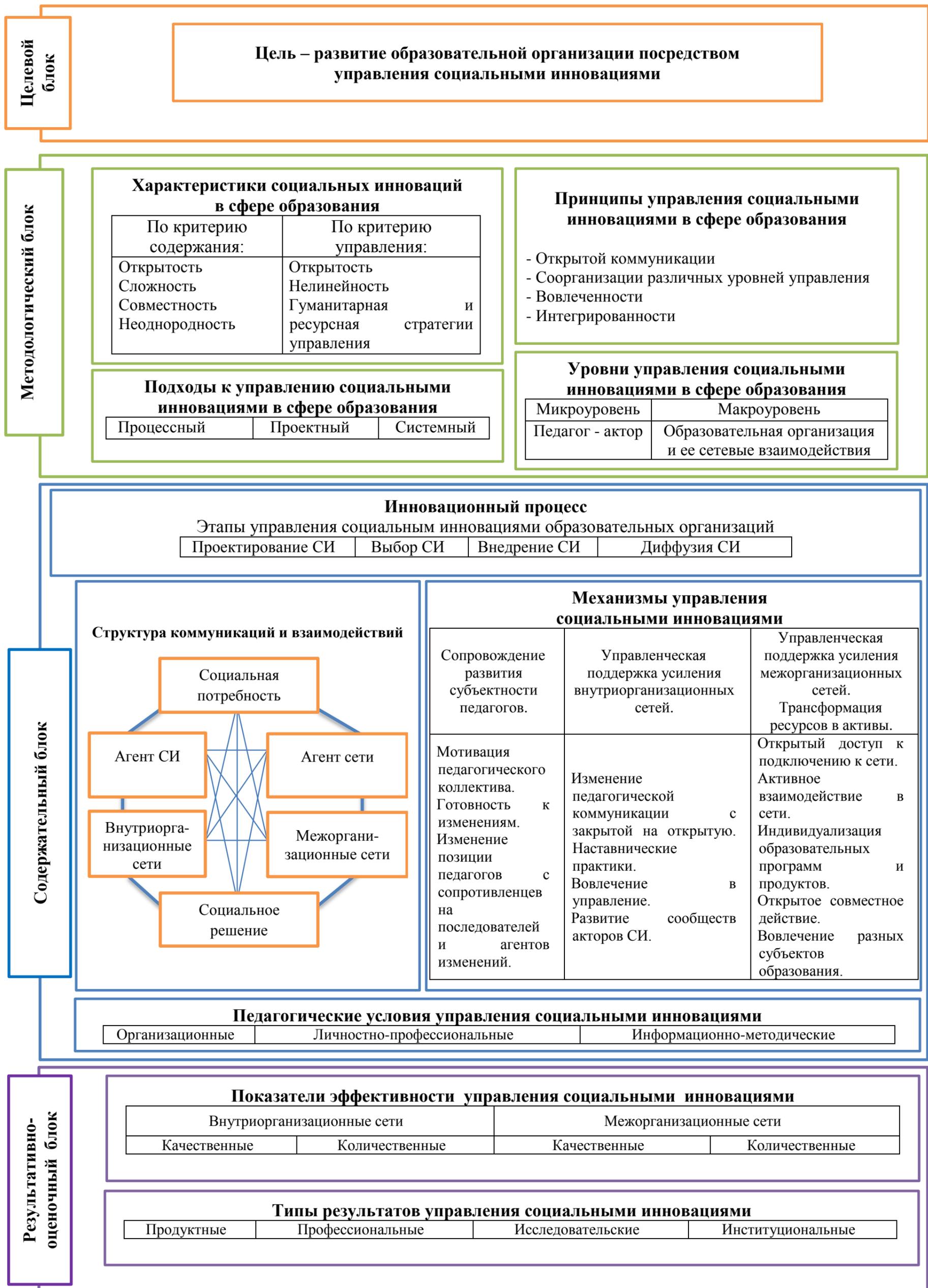


Рисунок 1. Модель педагогической стратегии управления социальными инновациями образовательных организаций

Выводы по первой главе

Раскрыты общие тенденции изменения образования: глобализация образования, цифровая трансформация, изменение характера инноваций в направлении усиления субъектных инициатив, сетизация. Эти тенденции указывают, что переход системы образования на новый уровень будет сопровождаться социальными инновациями – новыми социальными и образовательными практиками, реализуемыми образовательными организациями.

Конкретизированы характеристики социальных инноваций в сфере образования – открытость, совместность, нелинейность, сложность, неоднородность, гуманитарность, ресурсность. Определено, что социальные инновации в образовательных организациях актуализируются тогда, когда в них развивается совместная деятельность; сетевые проекты и услуги выступают результатом уникального опыта взаимодействия; сетевое взаимодействие организуется с позиции сотрудничества, а не конфронтации; изменяется позиция педагога с сопротивленца на агента инноваций.

Доказано, что управление социальными инновациями должно опираться на гуманитарную и ресурсную стратегии управления, поскольку управление становится открытым и различные субъекты образования вовлекаются в него. В этой связи необходимо подчеркнуть системообразующую характеристику социальных инноваций – открытость.

Предложена авторская формулировка дефиниции *социальные инновации в сфере образования* – управляемый процесс изменений социальной практики, содержанием которого является выявление и удовлетворение социальных потребностей разных субъектов в образовании, организация и поддержка мотивированного сетевого взаимодействия организаций и персонала разного уровня и их развитие.

Проведена дифференциация характеристик социальных инноваций, позволяющая различить их по критерию содержания (открытость, совместность, сложность, неоднородность) и по критерию управления (открытость, нелинейность, гуманитарная и ресурсная стратегии управления).

Раскрыты особенности управления социальными инновациями в процессном, проектном и системном подходе и обоснована необходимость их интеграции при реализации педагогической стратегии управления.

Установлено, что современные социальные инновации являются сетевыми, так как развиваются во внутриорганизационных и межорганизационных сетевых взаимодействиях, могут создавать новые сетевые взаимодействия организаций и персоналий в реальной и виртуальной среде, образовывать экосистемы социальных инноваций. Мы аргументируем свою позицию схожестью социальных инноваций и сетевого взаимодействия по следующим основаниям: акцент на субъекте и социальной практике, открытость взаимодействиям, совместность, сила влияния субъектов на управление, изменение социальной практики и ее диффузия, системность, инновационность, проектность.

Сетевое взаимодействие является эффективным формой для реализации социальных инноваций, основой формирования экосистемы социальных инноваций. Экосистема социальных инноваций – это открытая развивающаяся система, образованная взаимодействующими субъектами социальных инноваций в целях повышения их конкурентоспособности и реализации новых социальных и образовательных практик.

Разработана модель педагогической стратегии управления социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций. Новизна модели заключается в выделении интегрированного субъекта управления, воздействия на него и фиксации его изменений, что позволяет сделать видимыми «точки роста» на микроуровне и мезоуровне управления, включая фазовые переходы системы от текущего состояния к желаемому и траектории изменения образовательной организации. Под педагогической стратегией управления в исследовании понимается реализация гуманитарной и ресурсной стратегий управления, позволяющих действовать педагогам как активным субъектам социальной инновации для достижения целей образовательной организации, действующей в открытом образовательном пространстве.

Глава 2. Реализация педагогической стратегии управления социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций

Во второй главе диссертации решены четвертая и пятая задачи исследования. В параграфе 2.1. подробно раскрываются этапы и содержание опытно-экспериментальной работы. Параграф 2.2. описывает содержание и результаты опытно – экспериментальной работы по управлению социальными инновациями во внутриорганизационных сетях, в частности сопровождение вовлечения педагогов в инновации, управленческую поддержку развития внутриорганизационных сетей. В параграфе 2.3. представлены содержание и результаты опытно-экспериментальной работы по управлению социальными инновациями в межорганизационных сетях.

2.1. Организация опытно-экспериментальной работы по управлению социальными инновациями

Цель опытно-экспериментальной работы (далее – ОЭР) – эмпирическая проверка результативности педагогической стратегии управления социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций дополнительного и общего образования.

Характеристика опытно-экспериментальной базы исследования. ОЭР осуществлялась на базе ДЮЦ «Звездочка». Эта образовательная организация за свою 55-летнюю историю из маленького центра досуга стала значимым элементом экосистемы образования г. Томска. Сегодня (данные на 01.01.2021г.) в центре занимается 4685 детей в 74 детских объединениях, в которых реализуются 86 ДООП с разноуровневым содержанием. Инновационная деятельность, реализуемая в ДЮЦ «Звездочка», ежегодно отмечается наградами профессионального сообщества на федеральном и региональном уровнях.

Педагогический коллектив. Все педагоги имеют педагогическое и профильное образование (63 чел.), квалификационную категорию (58 чел.). Часть

педагогов имеют отраслевые награды: знак «Почетный работник образования» (3 чел.), Почетная грамота Министерства науки и образования (10 чел.), знак отличия III степени за заслуги в сфере образования (1 чел.), Почетная грамота Министерства спорта Российской Федерации (2 чел.). Имеют степень кандидат педагогических наук (2 чел.). 7 человек являются победителями конкурсов профессионального мастерства Всероссийского и регионального уровня. В 2020 году диссертант стала победителем регионального конкурса «Методист года», а педагоги центра стали победителем регионального конкурса профессионального мастерства «Сердце отдаю детям» в социально-педагогической номинации и призером профессионального конкурса «Лучшие практики наставничества».

Опытно-экспериментальная база во внутриорганизационных сетевых взаимодействиях. Количество педагогов, принявших участие в эксперименте – 63 человека: из них 34 педагога из числа педагогического коллектива ДЮОЦ «Звездочка» г. Томска, а 29 педагогов из ОУ ДЮОЦ «Республика бодрых» и «Сатурн», присоединённых посредством реорганизации.

Опытно-экспериментальная база в межорганизационных сетевых взаимодействиях. ОЭР по реализации педагогической стратегии управления социальными инновациями в межорганизационных сетях осуществлялась на базе ДЮОЦ «Звездочка», а также сетевых партнеров. Охвачено 1924 обучающихся, получивших образовательные услуги в рамках сетевого проекта «Путеводная звезда», 38 педагогов ДЮОЦ «Звездочка», 14 директоров СОШ г. Томска; 14 СОШ, 1 организация реального сектора экономики и 1 некоммерческая организация.

Состав вовлеченных организаций: 1) СОШ г. Томска №№ 12,15,18, 32,35,42,49,50,51,55, лицей № 1, гимназия № 18, школа-интернат (ОГБОУ «Школа-интернат для обучающихся, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи» п. Бассандайка), 2) ОГБУ «Центр социальной помощи семье и детям «Огонек» г. Томска, 3) приют (ОГКУ для детей с ограниченными возможностями здоровья «Центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей «Огонек»), 4) организация реального сектора экономики –

ООО «Том – мюзик», студия творческого развития «Старт», 5) Томский областной благотворительный общественный фонд «Сибирь – СПИД – Помощь».

Используемый в ОЭР комплекс методов исследования (Таблица 7) представлен далее.

Таблица 7 – Диагностический комплекс, используемый при проведении опытно-экспериментальной работы

Объект оценки (индикаторы)	Показатели	Способ оценивания
Инновационный потенциал педагогического коллектива	Уровень восприимчивости педагогов к новшествам	Анкета «Восприимчивость педагогов к новшествам» (Т.С. Словьева [142]). Приложение 2.
	Доля педагогов, вовлеченных в инновационную деятельность	Анкета «Вовлеченность в инновационную педагогическую деятельность» (И.И. Сошенко). Приложение 3. Доля педагогов, вовлеченных в инновационную деятельность = количество педагогов вовлеченных в инновационную деятельность / общее количество педагогов
	Готовность педагогов к изменениям	Опросник «Готовность персонала к изменениям» (М. Замотина [115]). Приложение 4.
	Структура мотивации	Опросник Motivation Sources Inventory — MSI (Дж. Барбуто, Р. Сколл [218]). Приложение 5.
	Уровень вовлеченности педагогов в социальные инновации	Диагностика уровня вовлеченности педагогов в социальные инновации (И.И. Сошенко). Приложение 6.
Портфель образовательных продуктов и услуг	Количество востребованных совместных продуктов и услуг, реализуемых за период	Количество востребованных совместных продуктов и услуг, реализуемых за период в сети. Маркетинговые исследования запросов разных субъектов образования.
Управление	Организационные изменения: - новые структурные элементы (подразделения, команды)	Реконструкция опыта (Г.Н. Прокументова [125]). Аналитическое обобщение (Г.Н. Прокументова [125]).
	Изменения взаимодействий: - новые взаимодействия; - количество видов взаимодействий, осуществленных за период	Реконструкция опыта (Г.Н. Прокументова [125]). Аналитическое обобщение (Г.Н. Прокументова [125]).
Обучающиеся	Личностные результаты	Сводная таблица результативности ДООП

В ОЭР применялся комплекс методов исследования (Таблица 7): эксперимент, наблюдение, моделирование, реконструкция опыта и аналитическое обобщение (Г.Н. Прокументова) [125], анкетирование (образовательный заказ и потребительская оценка), измерение (инновационный потенциал и мотивация), изучение образовательных продуктов и услуг, фиксация количественных и качественных показателей, статистические (Хи-квадрат, критерии Вилкоксона, Краскала-Уолиса и Манна-Уитни). Напомним, что в параграфе 1.2. среди особенностей результатов социальных инноваций отмечено, что они отсрочены во времени. Ввиду этой особенности ОЭР являлась многолетней (с 2011 по 2018 гг.) и в своем развитии прошла три этапа: поисково-аналитический, констатирующий и формирующий, которые подробно раскрываются далее по тексту.

Поисково–аналитический (2011-2012 гг.). На данном этапе исследования диссертантом проводились эмпирические исследования на экспериментальной базе. Осуществлялась реконструкция опыта реализации процессного подхода в ДЮЦ «Звездочка» при управлении социальными инновациями через эволюцию моделей инновационного процесса для выявления сложившихся социальных практик и определения социальной потребности в социальных инновациях на микроуровне и мезоуровне. Установлено, что за 55 лет ДЮЦ «Звездочка» прошел шесть стадий развития от закрытой к открытой образовательной организации. Реконструкция этих стадий способствует пониманию того, как развитие внутриорганизационных сетей влияет на развитие межорганизационных сетей.

Первая стадия – функционирования. История ДЮЦ «Звездочка» началась в 1964 году, с открытия маленького центра организации досуга детей работников Томского электротехнического завода. В этот период образовательная организация выполняла социальный заказ своего учредителя (действовали несколько кружков технического творчества, спортивная секция, библиотека) и, по сути, являлся организацией закрытой к потребностям других субъектов образования – образовательных организаций г. Томска, родителей, детей. Организация инновационной деятельности являлась синонимом экспериментальной деятельности и носила *фрагментарный характер*: внедрение

отдельных новшеств в образовательные программы. В связи с тем, что инновационная деятельность по отношению к учебной являлась *дополнительным направлением* (то есть необязательной), то подходы к оценке ее эффективности были формальными и предполагали фиксацию и анализ изменений, которые внедрены в образовательные программы, учебный процесс. Следовательно, основным критерием успеха инновационного развития организации являлось эффективное управление образовательной деятельностью. Открытие новых направлений не было приоритетной задачей и часто становилось возможным благодаря приходу новых педагогических кадров, которые «случайно» попадали в центр. Причина – отсутствие стремления выходить на рынок образовательных услуг. Такой подход характеризуется *низким уровнем коммуникаций* внутри организации как между сотрудниками, так и структурными подразделениями, заданностью направлений инновационного развития «сверху», слабым влиянием субъектов социальных инноваций на образование, высоким количеством участников инновационной деятельности, закрытым управлением, дискретностью инноваций. Изменения происходят ради изменений, т.е. исследование в рамках экспериментальной работы без понимания, что делать с полученными результатами дальше.

Таким образом, в период с 1964 по 1994 годы инновационный процесс в ДЮЦ «Звездочка» носил линейно-последовательный характер (образовательная деятельность – экспериментальная деятельность – учебная деятельность – оценка результатов введения изменений). Во многом такой процесс повторяет известную и распространённую в экономике модель технологического толчка (1955-1960 гг.) [10, с. 136], которая осуществлялась по следующей схеме: научно-исследовательские работы – опытно-конструкторские работы – Производство – Маркетинг – Продажи. Как видно, этап маркетинга в социальной практике соответствует мониторингу введения изменений (анкетирование, наблюдение), а этап продаж в чистом виде отсутствует, так как подразумевалось, что на рынке, состоящем из сотрудников детей Томского электротехнического завода, будет востребован любой образовательный продукт.

Вторая стадия – адаптации образовательных продуктов и услуг к запросам субъектов образования, являющихся клиентами образовательной организации.

Изменения организации совпала с исторически переломным моментом в развитии страны – распадом СССР, формированием нового государства – Российской Федерации, а значит, подразумевала адаптацию к новым правилам игры на рынке образовательных услуг, который только начинал формироваться. С 1994 года ДЮЦ «Звездочка» находится в системе образования города. С этого времени самостоятельность ДЮЦ «Звездочка» зависит от выполнения государственного заказа на обучение детей, который проявляется через *муниципальное задание*, образовательные программы. В этот период инновационный процесс сохраняет линейный характер. Источником инноваций в образовании становятся директивы сверху в виде госзаказа, который определял стандартные услуги учреждениям дополнительного образования детей г. Томска. Идея государственного заказа на образовательные услуги подразумевает, что субъект образования, приходя в учреждение определённого типа, получает конкретную услугу с заданными характеристиками (качеством). Для этого госзаказ содержит некие критерии, позволяющие гарантировать качество, например, план показателей, система мониторинга. Следовательно, в рамках государственного задания возможен не всякий эксперимент, а только тот, который находится в поле интересов заказчика.

Таким образом, произошли структурные изменения внутри модели инновационного процесса, который схематично можно изобразить так: рыночная потребность – инновационная деятельность – учебная деятельность – оценка результатов введения – продажи. В экономической литературе данная модель соответствует модели «вытягивания рынком» (конец 1960 – начало 1970 гг.) [10, с. 138]: рыночная потребность – разработка – производство – продажи. Отличие в том, что рыночная потребность в социальной практике ДЮЦ «Звездочка» в этот период подразумевала потребности государственного заказчика в лице уполномоченного органа, а продажи – выполнение в государственного заказа и муниципального задания, в то время как в экономической литературе рыночная потребность подразумевает знание и

соответствие потребностям разных групп потребителей. Критерием успеха инновационного развития на этом этапе является эффективное управление маркетингом.

Третья стадия – индивидуализации образовательных продуктов и услуг в соответствии с потребностями разных субъектов образования. Начало XXI века стало для ДЮЦ «Звездочка» переломным в связи с назначением нового директора и существенным изменением педагогического состава. ДЮЦ «Звездочка» постепенно перестает быть закрытой образовательной организацией. В штатное расписание вводится должность *методиста* по инновационной деятельности. Формируется нормативная база для организации инновационной деятельности на базе ДЮЦ «Звездочка» (Программа развития, Приказ о внедрении программы развития, Положение об экспериментальной работе, Положение о мониторинге эксперимента, Положение об инновационной деятельности). В образовательный процесс внедряются инновации в образовании – метод проектов, метод портфолио, технология РКМЧП, интерактивные формы работы. В учреждении вводится комплекс мероприятий по анализу работы педагогов, предусматривающий индивидуальную работу с методистом (анализ образовательной программы, методического обеспечения, портфолио педагога), публичное представление опыта внутри коллектива в рамках еженедельных совещаний, начинает развиваться обучение внутри организации и система подготовки педагогов к профессиональным конкурсам и др.

В результате такой работы *развиваются коммуникации* внутри организации между всеми участниками инновационного процесса. Источником инноваций становятся новые идеи, возникающие в результате коммуникаций внутри коллектива. Процесс на этом этапе приобретает следующий вид: генерирование идей взаимодействующими участниками инновационного процесса (педагогами, администраторами, методистами, родителями, педагогами школ, детьми на основе совместной деятельности) – эксперимент – представление разработки – учебная деятельность – потребительская оценка результатов введения и анализ конкурентов – продажи. Особенность модели – активное взаимодействие между

участниками инновационного процесса, взаимозависимость этапов. Данный процесс соответствует совмещенной модели (1970-1980 гг.) [10, с. 141]: генерирование идей – разработка – производство прототипов – производство – маркетинг – продажи.

Четвертая стадия – развития внутриорганизационных сетевых взаимодействий. С 2006 года администрация и педагоги ДЮЦ «Звездочка» активно проходят повышение квалификации по программам в области инноваций в образовании на базе ФГОУ ДПО «АПКиППРО» (г. Москва), НОЦ ТГУ (г. Томск), ТОИПКРО (г. Томск), ФПК и ПК ТГПУ (г. Томск). ДЮЦ «Звездочка» становится не только активным участником, но и организатором методических семинаров с представлением своего опыта на городском и областном уровнях, что позволило вовлечь педагогов в разные формы профессиональных коммуникаций. Это время, когда президент, правительство и государственные структуры РФ открыто говорят о необходимости введения инноваций во все сферы социально-экономической жизни, в том числе образования. Это время принятия и реализации комплекса мер по модернизации образования.

Под руководством диссертанта с 2008 г. в ДЮЦ «Звездочка» внедряются *управленческие инновации* – маркетинговые исследования по выявлению потребительской оценки качества образовательных услуг и выявлению образовательного заказа разных субъектов образования (детей, родителей, социальных партнеров), разрабатывается стратегия развития, апробируются разные формы вовлечения педагогов в управление, перестраивается структура управления.

Анализируя государственный заказ, результаты анкетного опроса, реализуемые образовательные программы и материалы, доступные в сети Интернет, рекламные листовки других центров дополнительного образования, приходим к пониманию, что ДЮЦ «Звездочка» необходимы изменения, вызванные не только директивами «сверху», но *и исходя из потребностей разных групп потребителей*. Продуктом управленческих и образовательных инноваций стал сформированный пакет образовательных услуг для разных групп

потребителей, скорректированный под их запросы. Так, в рамках развития сетевого взаимодействия со школами города Томска разрабатываются и внедряются скорректированные под запрос каждой конкретной школы образовательные программы художественно-эстетической, досуговой, спортивной направленности. Разрабатываются и реализуются совместные сетевые проекты по профилактике асоциального поведения, табачной, алкогольной и наркотической зависимостей, поддержке одарённых детей. Результаты маркетинговых исследований разных субъектов образования определяют направления новых образовательных услуг.

Источники инновации на этом этапе – исследования, рынок, существующие знания (вне организации) и знания, полученные в процессе обучения на собственном опыте, что соответствует цепной модели Кляйна-Розенберга [10, с. 143]. Если применить процесс Кляйна-Розенберга в образовательном контексте, то *инновационный процесс* будет представлен следующим образом: рынок потенциальных потребителей образовательных услуг – разработка образовательных продуктов / услуг – корректировка образовательных продуктов / услуг – учебный процесс – выход на рынок. Цепные связи остаются такими же, как в модели Кляйна-Розенберга – информационные источники, результаты исследований и знания. Научные открытия, которые приводят к радикальным инновациям, подразумевают новые формы организации социальной практики в связи с развитием технологий и их внедрением в образовательный процесс, которые приводят к социальным и экономическим изменениям организации.

Пятая стадия – ресурсной интеграции в действующие горизонтальные, вертикальные или диагональные сетевые взаимодействия. К 2010 году исследование запросов разных групп потребителей вошло в практику инновационной деятельности ДЮЦ «Звездочка». Новые образовательные программы предполагают совместную деятельность разных субъектов образования. Апробируются механизмы интеграции ДЮЦ «Звездочка» со школами г. Томска. Создаются межфункциональные рабочие группы: педагоги ДЮЦ «Звездочка» – Администрация ДЮЦ «Звездочка» – педагоги школы –

Администрация школы. Изменения в нормативной базе разных уровней образования – введение ФГОС, постепенный переход на подушевое финансирование, эффективный контракт – привели к проблемам реализации интегрированных образовательных программ и программ внеурочной деятельности в ряде школ.

Впервые остро встает вопрос оказания уникальных образовательных услуг на базе ДЮЦ «Звездочка» и расширения спектра образовательных услуг в целом. Проводится исследование и анализ инновационного потенциала педагогов и ДЮЦ «Звездочка» в целом. Особенность этапа заключается в развитии коммуникаций участников инновационного процесса, выявлении социальных потребностей разных субъектов образования, формировании сетевых взаимодействий. Пятый этап соответствует японскому подходу [10, с. 147] к инновационному процессу, для которого характерны развитие совместной деятельности по удовлетворению социальной потребности, а ее результатом становятся новые продукты, услуги, эффекты.

На начало констатирующего этапа ОЭР был зафиксирован переход к шестой стадии – открытой совместной деятельности, характеризующейся реализацией субъектных инициатив участников сетевых взаимодействий. С 01.01.2012 года ДЮЦ «Звездочка» работает в статусе муниципального автономного бюджетного учреждения дополнительного образования. Деятельность ДЮЦ «Звездочка» трансформируется и открывается для совместной деятельности разных субъектов образования, вовлеченных во внутриорганизационные и межорганизационные сетевые взаимодействия. На 01.01.2021г. ДЮЦ «Звездочка» территориально дифференцирован и осуществляет свою многопрофильную деятельность на базе 5 структурных подразделений: главный корпус на ул. Елизаровых 2, корпус «Астра» на ул. Гоголя 23, корпус № 2 на ул. Матросова 8, корпус «Гармония» на ул. Косарева 9, корпус «Республика бодрых» на ул. О. Кошевого 68/1.

Констатирующий этап ОЭР (2012-2013 гг.). На данном этапе диссертантом были проведены маркетинговые исследования для выявления: во-первых,

соответствия предлагаемых центром образовательных услуг образовательному заказу разных субъектов социальных инноваций; во-вторых, конкурентных преимуществ центра на рынке образовательных услуг г. Томска; в-третьих, направлений для изменений сложившихся социальных практик посредством социальных инноваций.

На основании статистической информации, анализа сайтов детско-юношеских центров г. Томска и нормативно-правовой базы был сформирован перечень задач для развития внутриорганизационных и межорганизационных сетевых взаимодействий: совершенствование нормативно-правовой базы, выявление социального заказа муниципалитета в сфере реализации дополнительного образования детей, SWOT-анализ. Далее были проведены мероприятия по выявлению образовательного заказа и удовлетворенности разными субъектами социальных инноваций по оказываемым центром образовательным услугам.

Для этого диссертантом были проведены маркетинговые исследования запросов разных субъектов социальных инноваций – педагогов ДЮЦ «Звездочка», администрации школ, обучающихся и родителей, подготовлены отчеты по итогам анкетного опроса. Анкетный опрос СОШ (№№1, 12, 18, 32, 42, 49, 51, 55) позволили выявить потребность каждой школы в части содержания и направлений внеурочной деятельности, условия для сетевого взаимодействия, ожидания от совместной деятельности. *Был выявлен запрос со стороны СОШ на социальные инновации – развитие сетевых взаимодействий, повышение эффективности внеурочной деятельности.*

Анкеты для детей позволили оценить уровень информированности о ДЮЦ «Звездочка», запрос на углубление и систематизацию знаний за пределами образовательных программ, используя потенциал ДЮЦ «Звездочка», предпочтения в возможном выборе кружков и секций у разных возрастных групп обучающихся и их мотивы посещения центра, а также востребованные у обучающихся ДООП образовательных организаций – конкурентов. Было установлено, что ведущие мотивы у детей школьного возраста – вовлечение во

внеурочную деятельность, реализуемую центром на базе школ, интерес и возможность получения дополнительных знаний за пределами общеобразовательных программ. Прослеживается тенденция увеличения охвата детей системой дополнительного образования, где дети старшей ступени школьного образования ориентированы как на углубление знаний (английский язык, основы предпринимательства, техническое творчество, робототехника и иное), так и на удовлетворение образовательных потребностей личности (выбор направленности, не связанной с будущей профессией).

Дети младшего школьного возраста ориентированы на получение развивающих образовательных услуг. Известность объединений ДЮЦ «Звездочка» коррелирует с возрастными группами. Младшие школьники знают объединения, которые посещают сами, о которых им рассказали педагоги в школе или объединения, презентованные на общешкольных или городских мероприятиях. Старшеклассники выделяют соответствующие своей возрастной группе объединения, и те, которые они посещали сами или в которых занимаются их друзья и родственники.

В разрезе направленностей ДООП предпочтения обучающихся выстроены в следующей последовательности – художественная (20%), физкультурно-спортивная (16%), научно-техническая (15%), спортивно-техническая (8%), туристско-краеведческая (8%), историко-культурная (7%), военно-патриотическая (7%), социально-педагогическая (6%), эколого-биологическая (5%), естественно-научная (4%) и социально-экономическая (4%). Такая последовательность обусловлена реальной образовательной практикой, сложившейся в центре, где реализуемые программы лучше представлены в художественной и физкультурно-спортивной сфере. Основные информационные каналы – мероприятия, стенды и буклеты, сайт ДЮЦ «Звездочка». *Был выявлен запрос обучающихся на социальные инновации – личностное развитие, удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей обучающихся и их семей.*

Анкетирование родителей позволило выявить, что в своей практике педагогический коллектив центра работает с двумя группами родителей. Первая

группа родителей авторитарно выбирает образовательную организацию и образовательную программу, вторая – совместно с ребенком в соответствии с его персональными потребностями. Следовательно, важно оценить степень удовлетворенности родителями образовательной организацией и образовательной программой, выявить персонифицированный запрос. Обобщая результаты анкетирования, отметим общую удовлетворенность качеством оказываемых услуг по каждому из показателей – перечень занятий в рамках кружка, содержание занятий, их насыщенность новым, формы и методы обучения, культура общения между воспитанниками и педагогом, качество работы педагога, режим занятий, режим работы ДЮЦ «Звездочка», организация соревнований, выступлений, концертов и так далее, результаты занятий вашего ребенка (изменения его личности, творческие достижения).

Вопросы качества оказываемых услуг возникают у родителей по реализуемым формам и методам обучения, результативности занятий, качестве работы педагога. Вопрос организации концертов, а также «наглядность» для родителей достижений ребенка высоко актуален для родителей самых маленьких детей. Мотивация к посещению ДЮЦ «Звездочка» у родителей преимущественно сосредоточена в таких критериях как территориальная близость (40%), мягкая ценовая политика (21%). Наибольший интерес для нас представляют такие характеристики как уникальность услуги (10%), поскольку в рыночной экономике именно эта характеристика позволяет привлечь наибольшее количество клиентов. Параллельно с занятиями на базе ДЮЦ «Звездочка», ребята занимаются в кружках других образовательных организаций: Дом творчества детей и молодежи, детский сад (подготовка к школе и логопед), Воскресная школа, бассейн «Дельфинчик», ДЮСШ № 4. Образовательный заказ на новые образовательные услуги преимущественно сформирован в следующих областях – логопедия, индивидуальные занятия по английскому языку, развитию речи, развитие математической грамотности, индивидуальные консультации психолога. Запрос дополнительной информации выстроен вокруг понимания родителями эффективности посещаемых ребенком занятий и образовательных программ.

Родители сформулировали следующий *запрос к педагогам*: оценка успешности ребенка на занятиях, возможность посещать открытые занятия, тестирование в начале и конце года, чтобы знать реальную динамику личностного развития ребенка и иметь план совместной детско-родительской деятельности для нивелирования индивидуальных проблем ребенка. *Запрос родителей к психологу*: индивидуальные консультации, динамика успешности и развития ребенка. Рекомендации родителей можно сформировать в две группы: социально-бытовые (увеличение площадей, развитие материально-технического оснащения). Организационные (время проведения занятий для разных возрастных групп обучающихся, посещение во время каникул).

Таким образом, фиксируется запрос родителей на информационную открытость, развитие совместной детско-взрослой деятельности, личностное развитие обучающихся, удовлетворение образовательных потребностей детей и родителей.

Анализ ответов педагогов, участвующих в анкетном опросе, выявил снижение мотивации к профессиональной деятельности, включая оказание образовательных услуг на базе школ. Результативность своих занятий на базе школ педагоги видят в развитии личности, умении работать в команде, расширении кругозора, социальной адаптации и организации содержательного досуга детей. Педагоги испытывали трудности в адаптации образовательных программ для реализации их на базе школ (сложность в реализации педагогических задач в связи с изменением сложившейся социальной практики, а также позиций педагогов «сопротивленец» → «последователь» → «агент изменений», работой с разновозрастными или разноуровневыми группами). Сопротивление к реализации образовательных услуг на базе СОШ связано со слабой проработанностью нормативной базы взаимодействия «СОШ-ДЮЦ». *Педагоги высказались о желании влиять на свое образование, необходимости наставничества для всех категорий педагогов при их вовлечении в инновационную деятельность, что является запросом на социальные инновации.*

Проведенная работа позволила выявить внутриорганизационные сетевые взаимодействия и педагогов с новой социальной практикой – разрабатывающих ДООП для работы на базе СОШ в соответствии с запросами субъектов социальной практики. Внутриорганизационные сетевые взаимодействия на начальном этапе ОЭР были представлены участниками проблемно-творческих групп. Акторами межорганизационных сетевых взаимодействий при вхождении в ОЭР были всего 7 педагогов (11%), работающих на базе 8 СОШ.

Проведенные маркетинговые исследования стали аналитическим фундаментом для разработки Стратегии развития ДЮЦ «Звездочка», формирования пакета востребованных образовательных услуг, который персонифицировался в соответствии с запросом каждой школы, в которой педагоги ДЮЦ «Звездочка» осуществляли реализацию внеурочной деятельности. Обобщим выявленные потребности в социальных инновациях в соответствии с уровнями и субъектами управления (Таблица 8).

Таблица 8 – Выявленные потребности в социальных инновациях в соответствии с уровнями управления (констатирующий этап)

Уровень управления	Субъект управления	Социальная потребность
Микроуровень	Субъект социальной инновации.	Личностное развитие, удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей обучающихся и их родителей. Изменение субъектной позиции педагога с сопротивленца на последователя и агента изменений.
Мезоуровень	Образовательная организация и ее сетевые взаимодействия (внутриорганизационные, межорганизационные).	Вовлечение в социальные инновации. Совместная деятельность. Вовлечение в управление разных субъектов социальных инноваций. Развитие готовности педагогов к изменениям.

Формирующий этап ОЭР (2014-2018 гг.). Разработана и реализована модель педагогической стратегии управления социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций дополнительного и общего образования детей. Модель строилась на основании выявленных социальных

потребностей, актуализирующих необходимость изменения сложившихся социальных практик в ДЮЦ «Звездочка» (организации внутриорганизационных профессиональных коммуникаций, низкой субъектной активности педагогов и их сопротивления инновационной деятельности, закрытого управления, стихийности в соорганизации совместной деятельности с образовательными организациями общего образования). Особенность модели педагогической стратегии управления социальными инновациями заключается в том, что управление осуществляется на двух уровнях (микроуровень и мезоуровень), наличии интегрированного субъекта управления «субъект» (педагог – актер) и «организация» (образовательная организация и ее сетевые взаимодействия), фиксации разных типов результатов.

Проведенный анализ деятельности ДЮЦ «Звездочка» посредством разработанной диссертантом методики (Приложение 1) позволил зафиксировать, что в своем развитии ДЮЦ «Звездочка» находился в переходном периоде от «инновационно-пассивной» образовательной организации к «инновационно-адаптивной». К «инновационно-пассивной» образовательной организации ДЮЦ «Звездочка» можно отнести по следующим основаниям: слабое влияние субъектов социальных инноваций на образование, низкая мотивация к инновационной деятельности, сопротивление изменениям, ориентация на достижение показателей, спускаемых «сверху». К «инновационно-адаптивной» ввиду того, что сетевые взаимодействия внутриорганизационные и межорганизационные были фрагментарными, создавались под конкретные инициативы «сверху», сформировалась социальная практика адаптации чужого опыта, появлением в жесткой структуре управления гибких структур – проблемно-творческих групп.

Для того чтобы изменить тип развития образовательной организации на «инновационно-развивающуюся», нужно было изменить сложившиеся социальные практики субъектов социальных инноваций. Зафиксируем на начало ОЭР сложившиеся социальные практики в ДЮЦ «Звездочка», обозначим новые социальные практики и способы управления, обеспечивающие изменение сложившихся социальных практик на новые (Таблица 9).

Таблица 9 – Рабочая схема управления по изменению сложившейся социальной практики в образовательной организации

Сложившаяся социальная практика в на начало ОЭР	Новая социальная практика	Способ управления, обеспечивающий изменение социальной практики
Стихийность социальных инноваций	Управляемость социальными инновациями.	Разработка и реализация педагогической стратегии управления социальными инновациями.
Заимствование «чужого» опыта, вовлечение в социальные и образовательные практики других образовательных организаций	Развитие социальных инноваций на базе своей образовательной организации и вовлечение других образовательных организаций в свои образовательные и социальные практики.	Поддержка инициатив «снизу».
Слабое влияние субъектов на образование	Сильное влияние субъектов на образование.	Вовлечение педагогов в управление. Децентрализация управления. Развитие инициатив «снизу».
Низкая мотивация к инновационной деятельности. Сопротивление инновациям	Устойчивая мотивация к инновационной деятельности. Вовлеченность в социальные инновации.	Развитие агентов социальных инноваций.
Конфронтационные внутриорганизационные и межорганизационные взаимодействия	Взаимовыгодная совместная деятельность, основанная на достижении совместных целей посредством использования потенциала сетевых взаимодействий.	Использование собственных и привлеченных ресурсов в разных комбинациях. Трансформация ресурсов в активы.
Ориентация на формальное выполнение показателей, спускаемых «сверху»	Соответствие образовательных и социальных практик потребностям разных субъектов образования и современным тенденциям изменения образования.	Содержание педагогических условий для формирования экосистемы социальных инноваций, поддержки инициатив «снизу».

Основным подходом на данном этапе стал проектный. Крупными проектами стали: 1) образовательные проекты – «Путеводная звезда» (проект по организации внеурочной деятельности и реализации ДООП на базе СОШ), «Солнечный дождь» (проект по работе с одаренными детьми); 2) социальные проекты – «Радужный мир» (проект по профилактике асоциальных действий в молодежной среде), «Говорю о войне, хоть и знаю о ней понаслышке» (проект, посвященный победе в Великой Отечественной войне), «Уроки Добро-Ты»;

3) управленческий проект «Инновационный педагог», включающий мотивацию к инновационной деятельности, профессиональное развитие и вовлеченность в инновационную деятельность посредством изменения субъектной позиции педагога с сопротивленца на агента изменений, экспертное сопровождение педагогов.

Содержание и результаты ОЭР по реализации модели педагогической стратегии управления социальными инновациями будут представлены в следующей логике: в 2.2. содержание и результаты управления социальными инновациями во внутриорганизационных сетевых взаимодействиях, затем в 2.3. содержание и результаты управления социальными инновациями в межорганизационных сетевых взаимодействиях. Логика предъявления результатов опирается на научные выводы Н. Н. Давыдова, Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова [42], доказавших, что в основе эффективного развития межорганизационных сетевых взаимодействий и деятельности, осуществляемой в них, находится результативная деятельность внутриорганизационных сетевых взаимодействий.

2.2. Содержание и результаты опытно-экспериментальной работы по управлению социальными инновациями во внутриорганизационных сетевых взаимодействиях

Основные направления ОЭР по реализации педагогической стратегии управления социальными инновациями во внутриорганизационных взаимодействиях:

- *определение* субъектами социальных инноваций потребности в социальных инновациях;
- *выявление* на основе анализа эмпирического материала готовности педагогов к изменениям, уровня инновационного потенциала педагогического коллектива, субъектной позиции (на базе ДЮЦ «Звездочка»),

– *выявление* структуры мотивации педагогического коллектива к инновационной деятельности;

– *вовлечение* педагогического коллектива в социальные инновации посредством их профессионального развития; изменения субъектной позиции педагогов с участника на агента изменений; изменения профессиональной педагогической коммуникации с закрытой на открытую; кооперации и координации совместной деятельности сетевых партнеров.

Диссертантом было предложено педагогам ДЮЦ «Звездочка» пройти анкетирование, позволяющее выявить их самооценку по показателям «готовность к изменениям» и «вовлеченность в инновационную деятельность». По результатам пилотного анкетирования по изучению самооценки педагогический коллектив центра характеризуется допустимым уровнем по восприимчивости к новшествам. Структура групп педагогов по самооценке вовлеченности в инновационную деятельность по результатам пилотного исследования следующая: активные новаторы (43%), осторожные новаторы (41%), консерваторы (10%), пионеры-новаторы (4%), сопротивленцы (2%). Следует отметить, что результаты самооценки педагогического коллектива по вовлеченности в инновационную деятельность были завышенными. Это доказывается тем, что 80% педагогического коллектива проявили сопротивление инновациям при вовлечении в новые социальные и образовательные практики.

Сопротивление педагогического коллектива объясняется привычкой к сложившейся социальной практике в которой много лет было административным и осуществлялось «сверху вниз» по вертикали власти, низкой готовностью к изменениям педагогического коллектива, неэффективностью действующей мотивационной программы. Решением собрания педагогического коллектива в декабре 2012 года ДЮЦ «Звездочка» было утверждено изменение организационно-правовой формы с муниципального бюджетного образовательного учреждения на муниципальное автономное образовательное учреждение. Это способствовало большей финансовой самостоятельности, возможности активно действовать на рынке образовательных услуг г. Томска,

развивать востребованные разными субъектами образования образовательные услуги. В этой связи возникла необходимость в разработке новой стратегии развития, которая должна обеспечить переход образовательной организации от ресурсной интеграции к открытой совместной деятельности и реализацию субъектных инициатив педагогов (переход от пятой стадии развития к шестой).

Целью реализации стратегии являлось обеспечение опережающего развития ДЮЦ «Звездочка» посредством реализации социальных инноваций. Следовательно, важным направлением управления стало формирование действующих внутри образовательной организации сетевых взаимодействий.

Реализация педагогической стратегии управления социальными инновациями образовательных организаций невозможна: во-первых, без изменения деятельности педагогического коллектива, а именно характера деятельности педагогов, их вовлеченности в инновационную деятельность, структуры инновационного потенциала педагогического коллектива и развития открытых профессиональных коммуникаций; во-вторых, без развития непрерывного образования, введения цифровых технологий, создания востребованных разными субъектами образования образовательных продуктов и услуг; в-третьих, без целенаправленного ослабления жестких вертикальных структур управления и перехода на гибкие проектные команды, которым присуща адаптивность, мобильность, творческая свобода для поддержания инициатив «снизу».

Этот переход обеспечивался проведением проектными группами под руководством диссертанта маркетинговых исследований, которые сформировали представление о месте и роли ДЮЦ «Звездочка» в системе дополнительного образования на муниципальном уровне; о потребительской оценке разными субъектами образования оказываемых ДЮЦ «Звездочка» образовательных услуг (в том числе выявить востребованные и невостребованные образовательные программы, а также запрос на новые ДООП, например, совместные детско-родительские, йога и фламенко для взрослых), новой мотивационной программой и разными формами вовлечения педагогов в управление.

В состав маркетинговой проектной группы по своему желанию вошли директор, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, методист по инновационной деятельности (диссертант), 2 педагога из группы «агент изменений» (Н.И. и М.А.). Вовлечение педагогов в деятельность проектной группы осуществлялось на неформальной основе, по желанию и личной инициативе педагогов. Так, на общем собрании педагогического коллектива диссертантом была актуализирована потребность в масштабных маркетинговых исследованиях, общий план работ и приглашение к совместной деятельности тех педагогов, которым был бы интересен новый опыт не только в области исследования, но и изменения собственных образовательных и социальных практик. Результатом этой работы стало изменение структуры образовательной программы ДЮЦ «Звездочка», открытие 5 новых групп, разработка проекта «Путеводная Звезда» по реализации ДООП на базе СОШ.

Для того чтобы вовлечь остальных педагогов в новые для них и центра образовательные и социальные практики, были задействованы общеизвестные механизмы управления – внешнее стимулирование (денежное поощрение за участие в работе проектных групп) и внутренняя мотивация (публичное признание успешного опыта педагогов со стороны руководства). Но вместо ожидаемого положительного эффекта они способствовали конфронтации между педагогами ДЮЦ «Звездочка» и последующему формальному отношению педагогов к вовлечению в новые социальные и образовательные практики.

Диссертантом была сформулирована рабочая гипотеза о том, что педагоги ДЮЦ «Звездочка» находятся в разных субъектных позициях и на разном уровне готовности к изменениям. В этой связи им требуются разные формы вовлечения в управление, мотивации и стимулирования. Для проверки гипотезы диссертантом было проведено исследование источников мотивации педагогического коллектива (методика MSI [218]) и их готовности к изменениям (методика М. Замотиной [115]), что позволило выявить *разные группы педагогов* – нефункциональная (сопротивленцы), дисфункциональная (последователи), функциональная (агенты изменений). Проведенные исследования стали

основанием для фиксации *разных позиций педагогов* – сопротивленец (не вовлечен в инновации), последователь (слабо вовлечен в инновации), агент изменений (активно вовлечен в инновации). Результаты исследования стали основанием для введения новой социальной практики, согласно которой работа с педагогами из разных групп и с разными позициями строилась по-разному, что будет подробно рассмотрено далее.

Педагогическая стратегия управления социальными инновациями включает в себя деятельность по изменению управления и изменению субъектов социальных инноваций, являющихся акторами внутриорганизационных сетевых взаимодействий. Качественные изменения деятельности членов педагогического коллектива становятся основой для развития социальных инноваций в образовательной организации и их гуманитарного измерения.

Опыт реализации педагогической стратегии управления социальными инновациями во внутриорганизационных сетевых взаимодействиях позволяет увидеть, как формировалась потребность в социальных инновациях, как они внедрялись и к каким изменениям приводили, как агенты изменений во внутриорганизационных сетях становились ядром межорганизационных сетевых взаимодействий.

Изменение управления при реализации педагогической стратегии управления социальными инновациями в образовательной организации актуализировалось в связи с потребностью обеспечения полисубъектного социального заказа разных субъектов образования, изменения источника финансирования с бюджетного на диверсифицированное, а также развития внутриорганизационных сетевых взаимодействий.

Во-первых, *изменение характера управления* с закрытого на открытое. Управленческие решения стали приниматься совместно в ходе деятельности разных проектных групп. Для этого были введены открытые управленческие методические семинары, в деятельность которых вовлечены не только руководители проектных групп, но и желающие педагоги.

Во-вторых, *изменение структуры управления с жёсткой на гибкую*. Для этого было введено проектное управление и сформированы проектные команды. Если первоначально в состав проектных команд вошли заместитель директора по учебной работе, методист по инновационной деятельности и 2 педагога группы «агент изменений», то на этапе развития социальной инновации осуществляется постепенный выход из проектных команд управленческого персонала, что является децентрализацией управления. Кроме того, этап развития социальной инновации сопровождается приращением состава проектных команд педагогами из групп «последователь» и «сопротивленец». Этап диффузии социальной инновации обеспечивают педагоги группы «агент инноваций» через наставничество педагогами из групп «последователь» и «сопротивленец».

В-третьих, *изменение характера взаимодействий* во внутриорганизационной сети с закрытого на открытое и обратное – вовлечение в разработку целей проектных команд, принятие на равных каждого члена проектной команды. Вне должностной позиции осуществлялось распределение ролей в проектной команде. Например, руководителем проектной группы по новым формам наставнических практик [215] стала молодой педагог **В.А.**, а молодой педагог **В.Ю.** вошла в состав проектной группы, но на конец ОЭР **В.Ю.** стала наставником для группы опытных педагогов по освоению цифровых технологий и руководителем проектной группы «Дистанционная поддержка образовательных занятий». В дальнейшем рассматривается, как в процессе ОЭР позиции педагогов изменились с сопротивленца на последователя и с последователя на агента изменений.

В первой главе диссертационного исследования зафиксировано, что значимым источником и проводником социальных инноваций в контексте образования является педагог, который, вовлекаясь во внутриорганизационные и межорганизационные взаимодействия, занимает различные позиции – «сопротивленец», «последователь» (участник) или «агент изменений». Позиция «сопротивленец» характеризуется исполнительской ролью педагога, отсутствием личных инициатив, функциональной определенностью круга работ, закрытым

совместным действием. Для позиции «последователь» (участник) характерна более активная субъектная позиция, однако, в отличие от агентов изменений они не обладают сильным влиянием на изменения сложившейся социальной практики. Позиция «последователь» предполагает расширение сферы ответственности посредством делегирования полномочий и вовлечение в решение управленческих задач в рамках конкретных внутриорганизационных и межорганизационных проектов, что является обращенным совместным действием. Значимая позиция педагога для развития социальных инноваций – это «агент изменений». Именно педагоги – «агенты изменений» – активно порождают инициативы «снизу», вовлекают педагогов с другими субъектными позициями в совместные внутриорганизационные и межорганизационные взаимодействия. Следовательно, педагоги – «агенты изменений» характеризуются а) инициативной субъектной позицией; б) множественностью инициатив и взаимодействий, в которые они вовлекаются и которые они порождают; в) сильным влиянием на изменение социальной практики; г) открытостью совместного действия и влиянием на других участников.

Изменение позиций педагогов с «сопротивленца» инновационной деятельности на последователя и «агента изменений» является одним из условий эффективности социальных инноваций, поскольку их введение происходит более органично, если они не «насаждаются сверху», а становятся нормой и потребностью коллектива образовательной организации. Это возможно только при условии их реального вовлечения в инновационную деятельность и профессиональную коммуникацию. На этапе, когда опыт инновационной и совместной деятельности только складывается, она позволяет выявить нормы, ценности, правила. Когда опыт сформирован, то деятельность агентов изменений, развивающих внутриорганизационные и межорганизационные взаимодействия, активно влияющих на развитие образовательной организации, создает синергетический эффект.

Изменения субъектной позиции и типов совместного действия педагогов как результат их вовлечения в инновационную деятельность

Изменение организационно-правовой формы ДЮЦ «Звездочка» с муниципального бюджетного учреждения на муниципальное автономное учреждение потребовало не только перехода на управление в рамках проектного подхода, но и выявилась потребность в новых социальных практиках педагогов. Речь идет о том, что, действие в составе проектных команд во внутриорганизационных сетевых взаимодействиях изменяет тип совместного действия с закрытого на обращенное и открытое.

Изменяя тип совместного действия, педагог меняет субъектную позицию с пассивной на активную. Однако, выведение педагогов в активную позицию выявило в педагогическом коллективе сопротивление новой социальной практике, поэтому управленческим корпусом была выбрана гуманитарная стратегия управления, которая была направлена не на то, чтобы «сломать» сопротивленцев (почти 80% коллектива), а на то, чтобы обеспечить открытость инновационной деятельности и вовлечение педагогического коллектива в образовательные и социальные практики.

Открытость инновационной деятельности обеспечивалась посредством информационной открытости мотивов ее развития, ценностей инновационной деятельности и ее результатов как для ДЮЦ «Звездочка» в целом, так и для педагогов, включая открытость управления и открытость разным запросам. Кроме того, инновационная деятельность стимулировалась, педагогическому коллективу демонстрировались истории успеха – результаты работы проектных групп.

Для вовлечения педагогов в инновационную деятельность в ДЮЦ был реализован проект «Профессия+», преимуществом которого является то, что он обеспечивает профессиональный и карьерный рост [3] педагогов (вертикальный, горизонтальный или центростремительный) и приток молодых кадров в ДЮЦ «Звездочка». На каждой ступени профессионального роста педагога предусмотрены разные формы профессионального роста (Таблица 10).

Таблица 10 – Соотнесение ступеней и форм профессионального роста педагога в ДЮЦ «Звездочка»

Форма профессионального роста	Начинающий педагог 1 ступень	Педагог 1 квалификационной категории 2 ступень	Педагог высшей категории 3 ступень	Инновационный педагог 4 ступень
Школа молодого педагога	Участник.	Консультант.	Консультант/ Наставник.	Эксперт/ Наставник.
Конкурс педагогического мастерства «Первый шаг»	Участник.	Консультант.	Консультант/ Наставник.	Эксперт/ Наставник.
Аттестация	На соответствие занимаемой должности.	Установление соответствия уровня квалификации требованиям к педагогу первой квалификационной категории.	Установление соответствия уровня квалификации требованиям к педагогу высшей квалификационной категории.	В настоящее время специальные требования к аттестации инновационного педагога отсутствуют.
Внутриорганизационные обучающие семинары.	Участник.	Ответственный исполнитель.	Методист.	Эксперт.
Фестиваль методических материалов	Обобщает положительный педагогический опыт, представляет совместные проекты/разработки.	Обобщает распространение положительного педагогического опыта; обновляет содержание ДООП.	Обобщает распространение положительного педагогического опыта; обновляет содержание и методики дополнительного образования.	Обобщает опыт исследовательской деятельности и /или инновационного педагогического опыта.
Стажировка	Не предусмотрено.	Стажер Публичное представление своего опыта, самообучаться.	Стажер/ Преподаватель мастер-классов в рамках стажировочной площадки.	Руководство направлением стажерской площадки.
Профессиональные конкурсы (вне образовательной организации)	Участник.	Участник.	Участник/ Эксперт.	Участник/ Эксперт.
Наставничество	Наставляемый/ Наставник в реверсивной форме наставничества.	Наставник / Наставляемый по личному запросу.	Наставник / Наставляемый по личному запросу.	Наставник/ Ментор.

Например, начинающий педагог преимущественно является участником мероприятий разных форм, ориентированных на профессиональный рост. Однако, начинающий педагог может быть инициатором, действовать в позиции агент изменений при реализации реверсивной формы наставничества. Педагоги первой, высшей квалификационной категории могут влиять на образование, распространяя свой положительный педагогический опыт, реализуя разные формы наставнических практик [215], экспертируя, консультируя и обучая коллег, используя потенциал стажировочных площадок и так далее. К инновационным педагогам в ДЮЦ «Звездочка» относятся педагоги, изменяющие свои социальные и образовательные практики, ведущие исследовательскую деятельность, выступающие инициаторами изменений.

Рассмотрим подробнее представленные в таблице 11 формы профессионального роста, реализованные в рамках профессиональной коммуникации на примерах ситуаций, используя методы реконструкции педагогического опыта и аналитического обобщения (Г.Н. Прокументова) [187].

Ситуация 1. **В.А.** занималась в детстве по программе дополнительного образования «Акробатическая гимнастика», реализуемой педагогом **К.Е.**, затем получив высшее образование в ТГПУ по специальности «физическая культура и спорт» **В.А.** трудоустроилась в ДЮЦ «Звездочка». Наставничество над молодым педагогом взяла ее бывший педагог, а ныне-коллега – **К.Е.** Отметим, что на начало ОЭР наставничество реализовывалось в традиционной форме как разновидность индивидуальной работы педагога высшей квалификационной категории с молодыми педагогами или со специалистами, назначенными на должность, по которой они не имеют опыта работы. В профессиональной коммуникации наставник помогает начинающему педагогу развиваться по согласованному плану профессионального становления. При традиционном наставничестве коммуникационные взаимодействия локализованы наставником и подопечным и строятся как закрытая совместная деятельность.

На начало ОЭР было зафиксировано, что **В.А.** относится к группе «последователь», а ее педагог – наставник **К.Е.** к группе «агент инноваций». Для

педагогов группы «агент инноваций» характерна ярко выраженная субъектная позиция, вовлеченность в инновации, открытое совместное действие при построении профессиональной коммуникации. Для педагогов группы «последователь» характерно постепенное вовлечение в инновации, вслед за педагогами из группы «агент инноваций», обращенное совместное действие при построении профессиональной коммуникации. Для управления это означало, что необходимо изменить характер локального закрытого взаимодействия «наставляемый-наставник» на открытое, создать условия для развития новых форм профессиональной коммуникации.

Для этого в дополнение к традиционной форме наставничества была создана новая социальная практика профессионального развития молодых специалистов «Школа молодого педагога». В ее деятельность вовлечены консультанты (педагоги 1 и высшей квалификационной категории), наставники (педагоги высшей квалификационной категории и инновационные педагоги), эксперты (инновационные педагоги), что способствовало развитию разных форм профессиональной коммуникации. Создавались ситуации открытой межличностной профессиональной коммуникации между сообществом молодых педагогов ДЮЦ «Звездочка» и сообществом опытных педагогов. Молодые и опытные педагоги вовлекались в совместные сетевые коммуникации с применением цифровых технологий. Для этого был создан виртуальный методический кабинет на официальном сайте ДЮЦ «Звездочка» и страничка школы «Школа молодого педагога», ставшая новой средой профессиональных коммуникаций, на базе которой 1 раз в месяц проходят интерактивные (консультирование, деловые игры) обучающие семинары. Осуществляется сопровождение мероприятий педагогов, реализуемых посредством электронного обучения и дистанционных технологий на платформе Zoom, видеохостинге YouTube, в приложении WhatsApp, социальной сети ВКонтакте и иных цифровых ресурсах и платформах.

Для реализации непрерывного профессионального развития педагогов в соответствии со стратегией развития ДЮЦ «Звездочка» введены

внутриорганизационные обучающие семинары, на которых диссертант, работающая в ДЮЦ «Звездочка» в должности методиста, проводила мастер-классы и обучающие семинары. Обобщив результаты многолетних маркетинговых исследований, диссертант актуализировала образовательный заказ разных групп потребителей образовательных услуг, среди которых был запрос на развитие физкультурно-спортивной направленности – йога, черлидинг, плавание, фехтование.

Получив педагогический опыт в рамках традиционной формы наставничества и «Школы молодого педагога», **В.А.** инициировала разработку новой для ДЮЦ «Звездочка» ДООП «Черлидинг». С этой программой **В.А.** прошла аттестацию, при подготовке к которой дополнительно оформила портфолио, содержащее персональные личностные и профессиональные результаты, личностные результаты обучающихся, методические разработки конкретных занятий, описание, анализ проблем, что позволило установить соответствие педагога уровню квалификационных требований, предъявляемым к высшей квалификационной категории. Сопровождение при подготовке к аттестации **В.А.**, как и другим педагогам осуществляется в формате ситуативного коллективного наставничества. Данная форма наставничества предполагает, что несколько разных педагогов и специалистов организации вовлекаются в открытые профессиональные коммуникации с педагогом для быстрого и ограниченного во времени наставничества под его запрос.

Высокие профессиональные и личностные результаты **В.А.** и ее обучающихся, востребованность ДООП «Черлидинг» стали основанием для вовлечения педагога в мероприятия внутриорганизационного конкурса педагогического мастерства «Первый шаг». Этот конкурс является новой социальной практикой – внутренним этапом Всероссийского конкурса педагогов дополнительного образования «Сердце отдаю детям». Участвуя в конкурсе педагогического мастерства «Первый шаг», начинающие педагоги совершенствуют свою образовательную программу, получают опыт публичной презентации, проводят открытые занятия и анализируют их, обобщают свой

педагогический опыт. Экспертами на конкурсе «Педагогического мастерства» выступают инновационные педагоги.

Помощь при подготовке начинающих педагогов к конкурсу оказывают методисты, консультанты (педагоги 1 и высшей квалификационной категории), наставники в форме коллективного ситуационного наставничества. Так, методисты вместе с конкурсантом анализируют состояние ДООП, корректируют занятие, оказывают помощь в совершенствовании технологической карты занятия. Режиссёры дают советы по публичной презентации и готовят конкурсанта к выступлению на сцене.

Результатами вовлечения **В.А.** в новые социальные практики стали победа на конкурсе профессионального мастерства работников сферы дополнительного образования «Сердце отдаю детям»: 1) на внутреннем этапе (результат – абсолютный победитель); 2) на муниципальном этапе (результат – 2 место); 3) на региональном этапе (результат – 1 место); 4) на Всероссийском этапе (результат – Лауреат III степени) по физкультурно-спортивной направленности.

Во время подготовки **В.А.** к Всероссийскому этапу конкурса профессионального мастерства работников сферы дополнительного образования «Сердце отдаю детям» совместно с коллективным ситуативным наставничеством была применена форма реверсивного наставничества. Для **В.А.** наставником стала **В.Ю.**, являющаяся начинающим педагогом, но на высоком уровне владеющая цифровыми технологиями. Этот педагог на начало ОЭР относилась к группе «сопротивленцы». При этом для **В.Ю.** ведущим источником мотивации являлась инструментальная мотивация, что означало возможность точечного вовлечения в новые социальные и образовательные практики, денежное поощрение должно быть четко обозначено, как и конкретный участок работы. Таким участком работы стала подготовка цифровых материалов центра – презентации и видеоролики.

Еще одним значимым событием подготовки к конкурсу «Сердце отдаю детям» стало то, что **В.А.** поддержала инициативу своей ученицы **Эвелины П.** и пригласила ее ассистировать на своих занятиях. **Эвелина П.** обучалась у **В.А.** в

объединении «Томичка» с 2004 по 2014гг., вошла в состав сборной Томской области. После получения высшего образования вернулась в ДЮОЦ «Звездочка» для работы в должности педагога дополнительного образования в спортивном объединении «Томичка».

В рамках совместной деятельности **оба педагога** по своей инициативе самостоятельно разрабатывают и реализуют совместные проекты, например, детский танцевальный дистанционный (интерактивный) ON-LINE лагерь «Томичка» для обучающихся 7-15 лет, что является признаком самоорганизации. Совместные проекты представляются на внутриорганизационном фестивале методических материалов, что позволяет обобщить новые образовательные и социальные практики – реализацию смены каникулярного отдыха детей в дистанционной форме, обогащать спектр методических материалов ДЮОЦ «Звездочка» и профессиональных коммуникаций с разными субъектами образования. По итогам фестиваля данный проект получил высокую экспертную оценку жюри, был отмечен дипломом 1 степени (победитель).

Таким образом, **В.А.** одновременно являлась наставником для **П.Э.**, наставляемым для **В.Ю.** (реверсивное наставничество) и группы педагогов - режиссёров, методистов, педагога дополнительного образования-победителя прошлых лет конкурса профессионального мастерства «Сердце отдаю детям», психолога (коллективное ситуативное наставничество), участником проектной группы стратегического развития.

На конец ОЭР, **В.А.** изменила свою позицию с группы «последователь» на группу «агент инноваций». Педагог **К.Е.** сохранила свою позицию в группе «агент инноваций», что свидетельствует об устойчивости ее позиции. При этом диссертант фиксирует положительную динамику личностных и профессиональных результатов педагога **В.А.**, а также положительную динамику личностных результатов обучающихся. Еще один значимый результат – развитие своих учеников, которые завершив обучение в объединение «Томичка» и получив высшее образование, возвращаются в ДЮОЦ «Звездочка» для работы в должности педагога дополнительного образования.

Аналитический комментарий. В представленном тексте (ситуация 1) речь идет о социальных инновациях, реализуемых во внутриорганизационных сетевых взаимодействиях образовательной организации. Педагог **В.А.** изменила свою позицию с «последователя» на «агента инноваций». При этом нельзя не отметить ее влияние на вовлечение в профессию молодых педагогов (выращивание смены себе), новые социальные и образовательные практики.

Новые социальные практики **В.А.:** 1) вовлечение в разные формы наставнических практик (реверсивное наставничество (молодой педагог **В.Ю.** – наставник по новым цифровым инструментам); групповое ситуативное наставничество и флэш-наставничество (для подготовки к конкурсу профессионального мастерства), менторинг (для молодого педагога **П.Э.**); 2) вовлечение в профессиональные коммуникации и совместную деятельность с разными группами педагогов.

Новые образовательные практики для **В.А.:** 1) вовлечение во внутриорганизационные обучающие семинары в разных ролевых статусах – участник, ответственный исполнитель, методист, эксперт; 2) введение занятий в дистанционной форме в содержание реализуемой ей ДООП; 3) инициативы по разработке ДООП физкультурно-спортивной направленности в соответствии с социальной потребностью, обозначенной в национальном проекте «Образование»; 4) инициатива и совместная разработка с наставляемым педагогом проекта детского танцевального дистанционного (интерактивного) ON-LINE лагеря «Томичка».

Ситуация 2. Педагог **В.Ю.** на начало ОЭР относилась к группе «сопротивленец», характеризовалась исполнительской позицией. Педагог получила среднее профессиональное образование в ОГОАУ СПО «Губернаторский колледж социально-культурных технологий и инноваций» и приступила к работе в должности педагога дополнительного образования в ДЮЦ «Звездочка». Наставником у нее стала методист **Ф.П.**, относящаяся к группе педагогов «агент изменений». Поскольку новые социальные и образовательные практики вызывали у **В.Ю.** сопротивление, управленческим корпусом совместно

с **В.Ю.** была достигнута договоренность о вовлечении ее в них фрагментарно на конкретные участки работы, за их выполнение назначено стимулирование. Совместно с методистом **Ф.П.** была составлена индивидуальная программа профессионального развития, реализация которой выявила интерес педагога к освоению технической направленности. Во время подготовки к дистанционному конкурсу **В.Ю.** была вовлечена в проектную группу, в которой активно взаимодействовала с педагогом ТГПУ **Л.Ю.**, методистом **Ф.П.**, педагогом **Б.А.** Кроме того **В.Ю.** была вовлечена в деятельность проектной группы «Дистанционная поддержка образовательных занятий», в состав которой вошли **Ф.П.**, диссертант, 3 педагога группы «агент изменений» (**Л.Л., М.Н., Б.А.**).

В 2017 году **В.Ю.** на основании своих интересов решила расширить профиль своей деятельности и поступила в ТГПУ на физико-математический факультет, параллельно разработав и начав реализовывать новую ДООП технической направленности – объединение компьютерной графики «FOX». Обучение в ТГПУ способствовало развитию цифровой грамотности педагога.

После успешного представления своих работ конкурсе «Первый шаг», на внутриорганизационном фестивале методических материалов, мастер-классах на внутриорганизационных обучающих семинарах, работе в составе проектной группы «Дистанционная поддержка занятий» **В.Ю.** выступила с инициативой реверсивного наставничества для взрослых педагогов по теме «Волшебный мир Power Point» и виртуального наставничества, направленного на создание педагогами ДЮЦ «Звездочка» цифровых образовательных продуктов (презентации для проведения занятий, создание дистанционных модулей ДООП).

В конце ОЭР **В.Ю.** уже относилась к группе «последователь». Она стала развивать профессиональные коммуникационные взаимодействия, становилась инициатором профессиональных коммуникаций, а, следовательно, постепенно **В.Ю.** может перейти в группу «агент изменений».

*Аналитический комментарий. В представленном тексте (ситуация 2) речь идет о социальных инновациях, реализуемых во внутриорганизационных сетевых взаимодействиях образовательной организации. Педагог **В.Ю.** изменила*

позицию «сопротивленец» на позицию «последователь». Переход из одной позиции в другую фиксируется такими новыми социальными практиками как: 1) реверсивное наставничество (**В.Ю.** сама инициировала и определила себя в позиции наставника по новым цифровым ресурсам для возрастных педагогов); 2) флэш – наставничество **В.Ю.** со стороны **Л.Ю.**; 3) вовлечение в совместную деятельность с педагогами. Новые образовательные практики для **В.Ю.**: 1) вовлечение во внутриорганизационные обучающие семинары; 2) введение занятий в дистанционной форме в содержание реализуемой ею ДООП; 3) инициативы по разработке ДООП технической направленности в соответствии с социальной потребностью, обозначенной в национальном проекте «Образование».

Аналитическое обобщение по представленным ситуациям.

Исследование эмпирически подтвердило, что социальные инновации на микроуровне развиваются благодаря открытым профессиональным коммуникациям как внутри организации, так и за ее пределами. Результаты исследования позволили сделать видимым влияние социальных инноваций на вовлечение педагогов в инновационную деятельность и реализацию нескольких типов карьерного роста педагогов.

Так, изменение категории педагогов ДЮЦ «Звездочка» отражает динамику вертикальной карьеры. Включение в работу временных проектных групп, стажировочной площадки отражает динамику горизонтальной карьеры. Руководство инновационным проектом, привлечение в качестве эксперта к решению стратегических задач, стоящих перед учреждением, отражает динамику центростремительной карьеры. Статусная карьера педагогического корпуса представлена педагогами, имеющими отраслевые награды, звания.

Влияние социальных инноваций на изменение образовательной организации проявляется следующим образом: а) разная субъектная позиция педагога («агент изменений», «последователь», «сопротивленец») проявляет и реализует микроуровень изменений в образовательной организации; б) вовлечение в профессиональные внутриорганизационные коммуникации способствует вовлеченности педагогов в инновационную деятельность, проявляет

и реализует мезоуровень изменений в образовательной организации; в) вовлечение педагогов в инновационную деятельность целесообразно реализовывать с учетом структуры мотивации (микроуровень); г) результатом вовлечения педагогов в инновационную деятельность является повышение инновационного потенциала педагогов и образовательной организации (влияние результатов микроуровня на стартовые условия и возможные результаты мезоуровня).

Результаты вовлечения педагогов в реализацию социальных инноваций

Уровень вовлеченности педагогов в реализацию социальной инновации определен при помощи разработанного диссертантом диагностического инструментария (Приложение 6). Графически представим динамику уровня вовлеченности педагогов в социальные инновации (Рисунок 2).

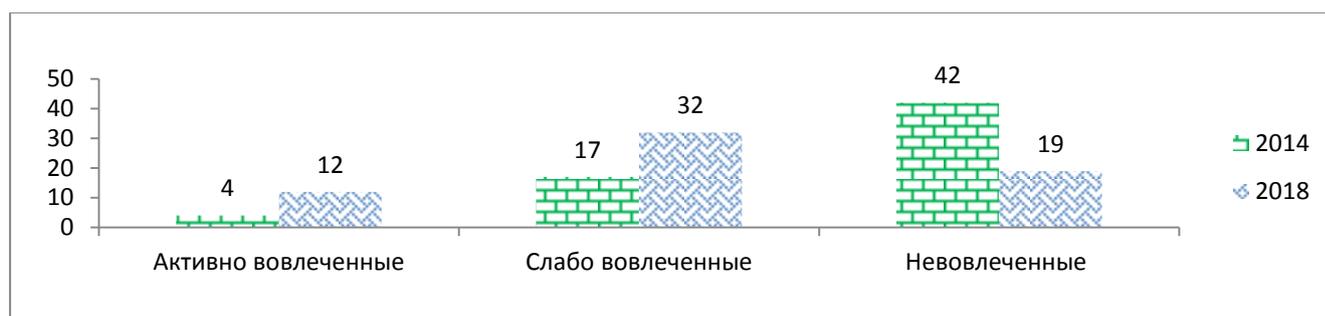


Рисунок – 2. Уровень вовлеченности педагогов в социальные инновации на начало и конец ОЭР (n= 63)

Рисунок 2 демонстрирует, что на начало ОЭР из 63 педагогов 42 были невовлеченными, 17 слабо вовлечены и только 4 активно вовлечены в социальные инновации. После ОЭР пассивных педагогов осталось 19, стало 32 слабо вовлеченных педагога и 12 педагогов-агентов изменений. Отметим, что из 17 слабо вовлеченных педагогов 6 педагогов стали активными. Из 42 пассивных педагогов 19 стали слабо вовлечёнными, а 2 педагога стали активно вовлеченными.

Результатом вовлечения педагогов в реализацию социальных инноваций на микроуровне управления (педагог-актор) является изменение уровня

вовлеченности (пассивный – слабо вовлеченный – активно вовлеченный), а на мезоуровне управления (организация) – это динамика групп педагогов «дисфункциональный», «нонфункциональный», «функциональный» (Таблица 11).

Таблица 11 – Связь групп педагогов на начало и конец ОЭР по готовности к изменениям и по вовлеченности в социальные инновации, (n= 63)

Группа педагогов	Уровень вовлеченности педагогов	Количество педагогов на начало ОЭР n=63 чел./100%	Группа педагогов	Количество педагогов на конец ОЭР n=63 чел./100%
1	2	3	4	5
Функциональный (агенты изменений) N= 14	Активно вовлеченные	4 чел./ 6%	Функциональный (агенты изменений) N= 39	12 чел./ 19%
	Слабо вовлеченные	7 чел./11%		23 чел./36%
	Невовлеченные	3 чел./3%		4 чел./6%
	Всего	14 чел./20%		39 чел./62%
Нонфункциональный (последователи) N= 26	Активно вовлеченные	0	Нонфункциональный (последователи) N= 19	0
	Слабо вовлеченные	7 чел./11%		9 чел./14%
	Невовлеченные	19 чел./30%		10 чел./16%
	Всего	26 чел./41%		19 чел./30%
Дисфункциональный (сопротивленцы) N= 23	Активно вовлеченные	0	Дисфункциональный (сопротивленцы) N= 5	0
	Слабо вовлеченные	3 чел./5%		0
	Невовлеченные	20 чел./33%		5 чел./8%
	Всего	23 чел./38%		5 чел./8%

Как видно из таблицы 11, на начало эксперимента 26 (41%) педагогов относились к группе «последователь», 24 (38%) к группе «сопротивленец», 13 (20%) к группе «агент изменений». В конце ОЭР произошла динамика групп. Увеличилась почти на 40% группа «агент изменений» 39 (61%) педагогов, сократились на 10% группа «последователь» 19 (31%) педагогов и на 28% группа «сопротивленец» 5 (8%) педагогов. Отметим, что все педагоги, входящие в группу «функциональные» на начало исследования, не изменили это значение. Также видно, что количество педагогов группы «дисфункциональные» с 23 человек

(36%) сократилось до 5 (8%). Обратим внимание, что это педагоги, у которых на начало ОЭР также было это значение.

Анализ сопряженности групп педагогов на начало и конец ОЭР по критерию Хи-квадрат: $\chi^2 = 6,84761$, степеней свободы 1, $p\text{-value} = 0,0089$. На уровне значимости $\alpha = 0,05$ гипотеза о независимости групп отклоняется, т.е., группы связаны статистически значимо (Приложение 7).

На начало ОЭР (столбцы в таблице 11 №№ 1-3) для активного уровня вовлеченности имеется всего 4 наблюдения, и они все соответствуют группе педагогов «функциональный». Ввиду того, что в таблице 11 имеется несколько нулевых ячеек, применение критерия Хи-квадрат здесь не корректно. Удалим строку «функциональный» и столбец «дисфункциональный» и проанализируем структуру оставшихся показателей. Для данной таблицы проведем анализ сопряженности признаков по критерию Хи-квадрат. $\chi^2 = 11,1042$, степеней свободы 2, $p\text{-value} = 0,0039$. На уровне значимости $\alpha = 0,05$ гипотеза о независимости групп отклоняется, то есть, группа педагогов, и уровень вовлеченности связаны статистически значимо (Приложение 8).

На конец ОЭР (столбцы в таблице 11 №№ 2, 4-5) удалим строку, содержащую сведения об уровне «активно вовлеченные» педагогов, так как такой уровень вовлеченности соответствует только группе «функциональные» педагоги. Удалим также данные по педагогам группы «дисфункциональные», так как она содержит несколько нулевых значений и проанализируем структуру оставшихся показателей. Для данной таблицы проведем анализ сопряженности признаков по критерию Хи-квадрат. $\chi^2 = 7,53296$, степеней свободы 1, $p\text{-value} = 0,0061$. На уровне значимости $\alpha = 0,05$ гипотеза о независимости групп отклоняется, то есть, группа педагогов, и уровень вовлеченности связаны статистически значимо (Приложение 9).

Развитие инновационного потенциала образовательной организации как результат развития вовлеченности педагогов в инновационную деятельность

С 2012 года проводится анкетирование педагогов ДЮЦ «Звездочка» с целью выявления уровня восприимчивости педагогического коллектива к

новшествах (Приложение 2) [142]. Уровень восприимчивости педагогического коллектива к новшествах (К) определяется по формуле: $K = K_{\text{факт}} / K_{\text{макс}}$, где: $K_{\text{факт}}$ – фактическое количество баллов, полученных педагогами; $K_{\text{макс}}$ – максимально возможное количество баллов (18).

Для оценки уровня восприимчивости педагогического коллектива к новшествах используются следующие показатели: $K < 0,45$ – критический уровень; $0,45 < K < 0,65$ – низкий уровень; $0,65 < K < 0,85$ – допустимый уровень; $K > 0,85$ – оптимальный уровень [142, с.23].

Далее приведена динамика уровня восприимчивости к новшествах педагогического коллектива ДЮЦ «Звездочка» за период 2012 – 2018 гг. (Таблица 12). Обобщая результаты анкетирования, мы можем утверждать, что педагогический коллектив ДЮЦ «Звездочка» имеет допустимый уровень (среднее значение – 0,76) восприимчивости к новшествах. Анализируя данные, представленные в таблице 12, фиксируем стабильный прирост показателя, его увеличение относительно пилотного среза в 2012-2013 учебном году на 0,21 пункт и снижение на 0,1 пункт в 2014 – 2015 учебном году. Произошло увеличение педагогического коллектива на 20 человек в связи с присоединением к центру двух ранее самостоятельных организаций системы дополнительного образования детей – ДОД «Сатурн» и ДОД «Республика бодрых», деятельность которых по итогам мониторинга Департамента образования была признана неэффективной и нуждалась в реорганизации путем объединения с успешной организацией.

Таблица 12 – Динамика уровня восприимчивости к новшествах педагогического коллектива ДЮЦ «Звездочка»

Год	2012-2013 учебный год n=43 чел.	2013-2014 учебный год n=43 чел.	2014-2015 учебный год n=63 чел.	2015-2016 учебный год n=63 чел.	2016-2017 учебный год n=63 чел.	2017-2018 учебный год n=63 чел.
Значение показателя	0.68	0.72	0.67	0.78	0.79	0.89

Также педагогам было предложено оценить себя по вовлеченности в инновационную деятельность, выбрав одно из 5 утверждений характеризующих их участие в ней (Приложение 3). Сегодня, согласно данным самооценки педагогов (Таблица 13), потенциал новаторства коллектива выше среднего. Большинство педагогов оценивают себя как субъектов, которые активно вовлечены в инновационную деятельность: так 67% активных новаторов (группа В) и 15% пионеров – новаторов (группа А). Анализируя данные таблицы 9, мы видим незначительный процент консерваторов (группа Д) и сопротивленцев инновациям (группа Е). Осторожными новаторами считают себя 14% педагогов (группа С).

Если мы обратимся к результатам пилотного анкетирования в 2012-2013 учебном году, то увидим, что 43% педагогов отнесли себя к активным новаторам (группа В), 41% к осторожным новаторам (группа С), 10% к консерваторам (группа Д). Самыми низкими показателями отличились пионеры-новаторы 4% (группа А) и сопротивленцы 2% (группа Е). Как и в таблице 12, наблюдается снижение показателей в 2015-2016 учебном году. Однако в целом представленная динамика самооценки по вовлеченности в инновационную деятельность педагогического коллектива является положительной (Таблица 13).

Таблица 13 – Динамика самооценки по вовлеченности в инновационную деятельность педагогического коллектива ДЮЦ «Звездочка»

Год	2012-2013 учебный год n=34 чел.	2013-2014 учебный год n=34 чел.	2014-2015 учебный год n=63 чел.	2015-2016 учебный год n=63 чел.	2016-2017 учебный год n=63 чел.	2017-2018 учебный год n=63 чел.
Группа А (новаторы)	4%	4%	9%	8%	12%	15%
Группа В (ранние последователи)	43%	49%	36%	47%	42%	67%
Группа С (раннее большинство)	41%	37%	39%	39%	26%	14%
Группа Д (позднее большинство)	10%	8%	12%	4%	3%	3%
Группа Е (опоздавшие)	2%	2%	4%	2%	1%	1%

Метод анкетирования по методике М. Замотиной [115] использован для получения объективной оценки готовности педагогов к изменениям (Приложение 4). Обобщенный анализ результатов анкетирования позволил установить динамику готовности педагогов к изменениям. Как видно из рисунка 3, результатом ОЭР стала структурная динамика групп педагогов – увеличение группы функциональных педагогов («агент изменений») на 41% и уменьшение групп дисфункциональных педагогов («сопротивленец») на 29% и нефункциональные («последователь») на 12% .

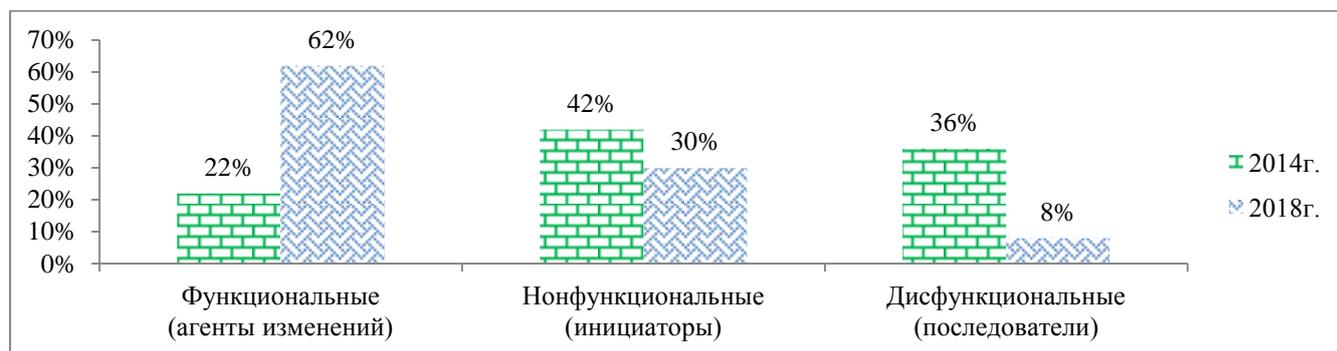


Рисунок 3. Результаты исследования готовности к изменениям педагогического коллектива ДЮЦ «Звездочка» по методике М. Замотиной в сравнении в 2014 году и в 2018 году

Достоверность и надежность полученных результатов ОЭР мы проверили с помощью методов математической статистики. Статистическая обработка результатов по критерию Вилкоксона осуществлялась с применением программы Statistika (Таблица 14).

Таблица 14 – Анализ структуры групп педагогов на начало и конец ОЭР

Группа педагогов на начало ОЭР	Группа педагогов на конец ОЭР	p-value для критерия Вилкоксона
Функциональный	Функциональный	0,0000026
Нефункциональный	Нефункциональный	0,3286442
Дисфункциональный	Дисфункциональный	0,0000596

В таблице 14 жирным шрифтом выделены группы педагогов, для которых произошли статистически значимые изменения (на уровне значимости 0,05). Изменения в группе «нефункциональных» педагогов произошли, но не такие значимые. Объяснение этому факту заключается в том, что в ОЭР приоритетное внимание было отдано педагогам групп «функциональные» и «дисфункциональные».

Положительной динамике групп педагогов по готовности к изменениям способствовала разработка и реализация в ДЮЦ «Звездочка» управленческого проекта, который изменил действующую программу мотивации. Новая программа мотивации учитывает структуру мотивации педагогов и типы отношения к изменениям. Для разработки новой системы мотивации диссертантом были выявлены источники мотивации педагогического коллектива ДЮЦ «Звездочка» с помощью опросника Motivation Sources Inventory (далее – MSI), авторов Дж. Барбуто и Р. Сколла [218] (Приложение 5). Полученные данные позволили построить профиль структуры мотивации педагогического коллектива (Таблица 15).

Таблица 15 – Результирующая оценка источников мотивации педагогического коллектива ДЮЦ «Звездочка» по методике опросника MSI

Категория	Начало ОЭР ∑ баллов	Среднее значение	Конец ОЭР ∑ баллов	Среднее значение	Динамика показателей
Внутренние процессы (удовлетворённость от процессов деятельности)	224	0,7	659	1,8	↑ +1,1
Инструментальная мотивация (денежное вознаграждение)	214	0,6	142	0,4	↓ -0,2
Внешняя концепция Я (поддержка своего статуса в глазах коллег)	349	1,0	596	1,5	↑ +0,5
Внутренняя концепция Я (самореализация и профессиональное развитие)	320	0,9	807	2,1	↑ +1,2
Интернализация цели (достижение целей организации)	292	0,8	561	1,5	↑ +0,7

По итогам реализации управленческого проекта фиксируем (Таблица 15), что произошли изменения карты выраженности источников мотивации – снизились показатели инструментальной мотивации (материальное вознаграждение за труд) на 0,2. Пункта. Выросли значения показателя внутренней Я концепции (самореализация и профессиональное развитие) на 1,2 пункта, внутренние процессы (процесс работы) на 1.1 пункт, интернализация целей (достижение целей организации) на 0,7 пунктов и внешней концепции Я (поддержка своего статуса в глазах коллег) на 0,5 пунктов. Проиллюстрируем в динамике карту выраженности источников мотивации педагогического коллектива ДЮЦ «Звездочка» (Рисунок 4).

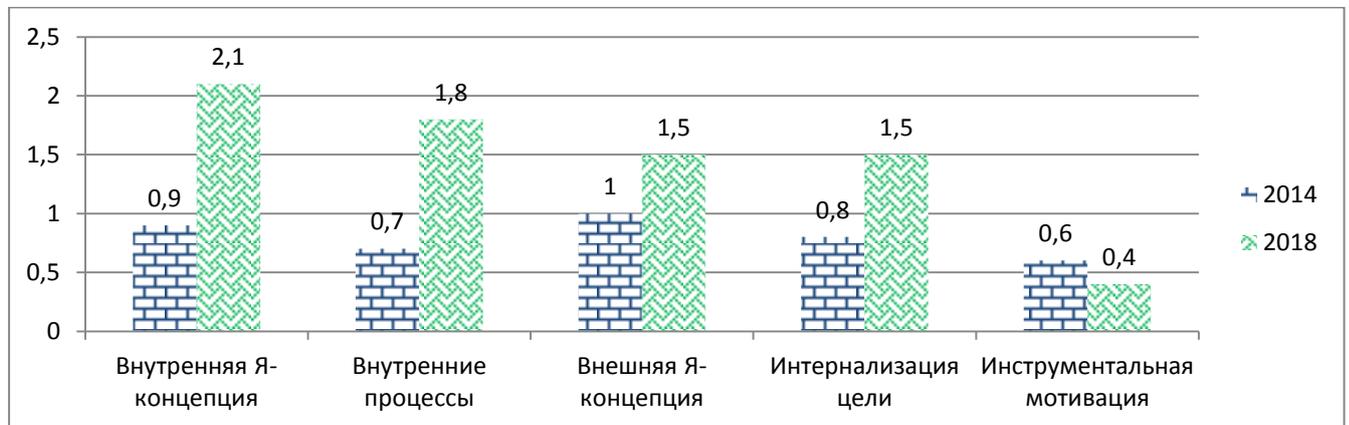


Рисунок 4 – Динамика выраженности источников мотивации педагогического коллектива ДЮЦ «Звездочка по методике опросника MSI (в сравнении 2014 и 2018 гг.).

Значимость различий изменений в структуре мотивации на начало и конец эксперимента мы проверили по критерию Вилкоксона (Таблица 16).

Таблица 16 – Анализ источников мотивации на начало ОЭР и конец ОЭР по критерию Вилкоксона.

Показатель источника мотивации на начало ОЭР	Показатель источника мотивации на конец ОЭР	p-value для критерия Вилкоксона
Внутренние процессы	Внутренние процессы	0,000007
Инструментальная мотивация	Инструментальная мотивация	0,00000004
Внешняя Я- концепция	Внешняя Я- концепция	0,1050567

Продолжение таблицы 16

Показатель источника мотивации на начало ОЭР	Показатель источника мотивации на конец ОЭР	p-value для критерия Вилкоксона
Внутренняя Я-концепция	Внутренняя Я-концепция	0,0000002
Интернализация цели	Интернализация цели	0,6816142

В таблице 16 жирным шрифтом выделены те показатели, для которых произошли статистически значимые изменения (на уровне значимости 0,05). Дополнительно проведен анализ структуры мотивации для разных групп педагогов по критерию Краскала-Уолиса и Манна-Уитни (Приложение 10).

Сопоставление групп педагогов по отношению к изменениям и источникам мотивации, метод педагогического наблюдения позволили выявить их роли в образовательных и управленческих проектах (Таблица 17).

Таблица 17 – Характеристика инновационного потенциала педагогического коллектива ДЮЦ «Звездочка»

Группы педагогов по отношению к изменениям	Ведущий источник мотивации	Роли педагогов в образовательных проектах	Роли педагогов в управленческих проектах
Группа Функциональные (агенты инноваций)	Внутренняя концепция Я и внутренний процесс (процесс работы).	Эксперт, инициатор, руководитель проектной группы, наставник, преподаватель, консультант. Ответственность за общий результат.	Руководитель, эксперт, инициатор, аналитик, наставник наставников.
Группа Нонфункциональные (последователи)	Интернализация цели (достижение целей коллектива) и внешняя концепция Я (поддержка своего статуса в профессионально значимой группе).	Ответственный исполнитель, куратор направления, личный вклад в проект.	Координатор, наставник.
Группа Дисфункциональные (сопротивленцы)	Инструментальная мотивация (материальное стимулирование).	Исполнитель конкретного участка работы (контактное лицо, педагог).	Исполнитель конкретного участка работы (контактное лицо).

Таблица 17 демонстрирует, что группа «сопротивленцев» характеризуется исполнительностью, участием по приглашению, а педагоги, входящие в нее, вовлекаются в инновационную деятельность в рамках выполнения конкретного участка работы за материальное вознаграждение. Активно вовлечена в инновационную деятельность группа «агент инноваций», ведущими источниками мотивации для которой являются самореализация и сам процесс работы. Являясь проводниками и создателями нововведений, эта группа вовлекается в управление через роли эксперта, инициатора, руководителя проектной группы, а также осуществляет передачу передового педагогического опыта в открытых профессиональных коммуникациях в роли наставника, консультанта, преподавателя на курсах повышения квалификации.

Результаты исследования стали основной для разработки и реализации управленческого проекта по изменению действующей в ДЮЦ «Звездочка» системы мотивации. Помимо сложившихся социальных практик премирования по результатам работы и размещения фотографии на Доске Почета были введены новые, которые применялись вариативно и персонализировано в соответствии со структурой мотивации конкретного педагога.

Структура новой мотивационной программы педагогов ДЮЦ «Звездочка», сформированная в соответствии с типом отношений к изменениям и ведущим источником мотивации (Таблица 18).

Таблица 18 – Мотивационная программа педагогов в соответствии с типом отношений к изменениям и ведущим источником мотивации

Тип отношений к изменениям	Ведущий источник мотивации	Мотивационная программа
Функциональный	Внутренняя концепция Я. Внутренние процессы. Интернализация цели.	Мастерская звезд. Управленец. Дотянуться до Звезд. Доска Почета.
Нонфункциональный	Внешняя концепция Я. Интернализация цели.	Дотянуться до Звезд. Доска Почета. Мастерская Звезд.
Дисфункциональный	Инструментальная.	Стимулирование. Мастерская Звезд. Дотянуться до Звезд.

В качестве примеров изменения сложившихся социальных практик в системе мотивации ДЮЦ «Звездочка» можно выделить: 1) вовлечение педагогов в управление (проект «Управленец»); 2) инициативные проекты педагогов по привлечению внебюджетного финансирования, с использованием ресурсов спонсоров и краутфайтинговой платформы, а также проекты, направленные на решение стратегических задач центра («Дотянуться до Звезд»); 3) размещение информации о педагоге на Доске Почета сопровождается благодарственным письмом от имени директора ДЮЦ «Звездочка» семье педагога, достигшего значимых профессиональных результатов (проект «Доска Почета»); 4) демонстрации историй успехов педагогов в освоении ими новых социальных и образовательных практик, включая инициированные и реализованные педагогами образовательные мероприятия (проект «Мастерская Звезд»).

Полученные данные позволяют нам подтвердить выдвинутые выводы в первой главе нашего исследования, о том, что управление социальными инновациями в реальной практике развивается в интеграции процессного, проектного и системного подходов. В рамках процессного подхода фиксируем – переход от линейных процессов к нелинейным; от жестких к гибким организационным структурам; от случайных межсубъектных взаимодействий к управляемым; от субъектной позиции «сопротивленец» к позиции «агент изменений». В рамках проектного подхода – сосредоточенность на выявлении и приращении разных типов ресурсов, удержание временных параметров (важна своевременность реакции), развитие совместной деятельности, проявление новых позиций (педагоги осваивают новые позиции, вовлекаясь в деятельность проектных команд, формируется личная ответственность за результаты проекта). В рамках системного подхода – создание условий для развития социальных инноваций посредством формирования экосистемы.

Реализация разработанной педагогической стратегии управления социальными инновациями позволила достичь следующих результатов:

– изменить группы педагогов «дисфункциональный / сопротивленец» (уменьшить с 23 до 5 человек) – «нонфункциональный / последователь»

(уменьшить с 26 до 19 человек) – «функциональный / агент изменений» (увеличить с 14 до 39 человек), что позволило усилить степень влияния педагогов на управление;

– изменить уровень вовлеченности педагогов в социальные инновации: увеличить количество активно вовлеченных педагогов с 4 до 12 человек, слабо вовлеченных с 17 до 32 человек. Уменьшить количество невовлеченных педагогов с 42 до 19 человек, что способствовало развитию субъектности педагогов;

– изменить модель наставничества от традиционной авторитарной модели, когда опытный педагог обучает молодого педагога, до партнерской модели и разных форм наставнических практик – реверсивное наставничество (наставниками для более опытных коллег становятся молодые педагоги, владеющие современными технологиями), флэш-наставничество (реализуется через однократные, ограниченные временным интервалом мероприятия, например, мастер-классы), ситуативное коллективное наставничество (реализуется через ограниченное по времени наставничество, при котором для одного педагога одновременно назначается коллектив наставников, в состав которого входит широкий спектр специалистов ДЮЦ «Звездочка» – административно-управленческий персонал, методисты, педагоги дополнительного образования, педагоги-психологи, педагоги-организаторы и так далее); виртуальное наставничество (наставничество, реализуемое с применением цифровых технологий и сети Интернет), групповое наставничество (реализуется при одновременном наставничестве нескольких молодых педагогов); супервизия (реализуется в совместной деятельности двух педагогов-наставников); в) изменение конфликтных взаимодействий на продуктивную совместную деятельность;

– изменить способы профессионального развития педагогов (изменение от повышения квалификации один раз в три года до непрерывного профессионального развития с использованием потенциала внутриорганизационного обучения и неформального образования);

- изменить организацию образовательной деятельности: создание и реализация востребованных разными субъектами образования образовательных продуктов и услуг вместо формального выполнения муниципального задания; введение в содержание образовательных программ дистанционных модулей;
- изменение способов совместного действия от закрытого к открытому и взаимодействиям: от закрытых профессиональных коммуникаций к открытым;
- изменить управление – от жестких вертикальных структур управления к гибким посредством развития проектных команд.

2.3. Содержание и результаты управления социальными инновациями в межорганизационных сетевых взаимодействиях

Актуальность развития межорганизационных сетевых взаимодействий для образовательных организаций обусловлена их потенциалом – быстрый доступ к необходимым ресурсам, их совместное использование и комбинация, разделение сфер ответственности, что в итоге способствует стимулированию создания новых социальных практик. Являясь открытыми системами, нацеленными на творчество и личностное развитие детей, ввиду меньшей формализации образовательные организации сферы дополнительного образования наиболее готовы и нацелены на межорганизационное сетевое взаимодействие с разными субъектами инноваций.

Для ДЮЦ «Звездочка» развитие межорганизационных сетевых взаимодействий актуализировано не только сложившимся положительным опытом педагогов из группы «агент изменений», но и объективной возможностью реализации национальных интересов в части увеличения охвата дополнительным образованием детей в возрасте до 18 лет, оказания качественных образовательных услуг.

Реализация положений действующего законодательства [148-151] в долгосрочной перспективе подразумевала развитие межорганизационного сетевого взаимодействия образовательных организаций как изменения практики взаимодействия для ДЮЦ «Звездочка»; постепенный переход на подушевое

финансирование, удовлетворение персонифицированных образовательных запросов обучающихся (*критерий удовлетворения социальной потребности*); объединение ресурсных возможностей образовательных организаций (*критерий увеличение способности действовать*); ограничение расширения коллектива штатным расписанием (*критерий эффективности социальной инновации*).

Итак, далее при описании проведенной ОЭР будет исследовано изменение практики взаимодействия образовательных организаций с эпизодических на межорганизационное сетевое взаимодействие и ее результаты. Этапы проектирования, выбора и вовлечения в межорганизационное сетевое взаимодействие осуществлялось в логике проектного подхода, что раскрывается далее по тексту.

На *этапе проектирования* социальной инновации необходимо содержательно решить ряд задач: выявить потребность в социальной инновации – межорганизационном сетевом взаимодействии, сформулировать ее цель, сгенерировать и спроектировать социальные инновации, определить их содержание. При этом учитывалась сложность этапа проектирования социальной инновации заключающаяся в том, что в межорганизационное сетевое взаимодействие вступают разные самостоятельные юридические лица со сложившейся структурой межорганизационных и внутриорганизационных взаимодействий, с разными потребностями, с разными ресурсами. Кроме этого, проектируемая социальная инновация должна способствовать положительному изменению результатов субъектов социальной инновации, эффективно решать неудовлетворенную ранее социальную потребность.

Анализ сложившихся взаимодействий с разными субъектами образования показал, что изначально взаимодействие ДЮЦ «Звездочка» и СОШ №№12,15,18,51,49 сформировалось, исходя из личных контактов педагогов, и было ориентировано на организацию досуговых мероприятий или внеурочной деятельности. Взаимодействие со школами часто носило разовый характер ввиду низкой заинтересованности педагогов и отсутствия информации о потребностях СОШ, образовательных организаций и обучающихся.

Необходимость изменения взаимодействий с эпизодических на сетевые между ДЮЦ и СОШ исходила из изменений внешней среды – положений ФГОС НОО [149], ФГОС ООО, стратегии финансирования образования и муниципального задания, связанных с постепенным переходом на подушевое финансирование, персонализацию и персонификацию образования (инициатива «сверху») и обеспечение развития ДЮЦ «Звездочка» в условиях выявленных дефицитов (инициатива «снизу»).

Для развития инициатив «снизу» в образовательной организации диссертантом было проведено пилотное анкетирование 34 педагогов ДЮЦ «Звездочка» (что составляет 55% от общего числа педагогов), которые реализовывали ДООП для детей школьного возраста. Анкетирование позволило выявить готовность, мотивацию и затруднения педагогов по реализации ДООП и проектов на базе школ. Согласно данным пилотного анкетирования только 7 (20%) педагогов были готовы реализовывать свои ДООП на базе СОШ, планировали развивать эту деятельность, начиная со следующего года, только 12 (35%) педагогов. Сопrotивление новому виду социальной практики выразили 15 педагогов, из них выбрали вариант ответа «нет, не хочу» 9 (27%) педагогов, а 6 (18%) – «нет, это потребует серьезного перекраивания ДООП».

Мотивацией к реализации образовательных услуг на базе СОШ для 11 педагогов (32%) стало позитивное отношение со стороны администрации ДЮЦ «Звездочка», по мнению 13 (38%) педагогов, «это необходимость сегодняшнего времени», для 10 (30%) педагогов – переосмысление ДООП. Варианты ответа «это способствует моему карьерному росту», «это позволяет мне перейти на новый профессиональный уровень», «другое» не были выбраны. Сопrotивление новой социальной практике – сетевому взаимодействию – заключалось для 16 педагогов (47%) в «непроработанной нормативной базе взаимодействия», для 10 (29%) педагогов в «недостатке времени для реализации ДООП», для 6 (18%) в «низкой заинтересованности администрации СОШ в их услугах», для 2 педагогов (6%) – «отсутствие, недостаток помещений».

Таким образом, первичный анализ показал, что выраженная готовность к новой социальной практике есть у 10 (29%) педагогов, из них у 5 (15%) педагогов сложился успешный опыт взаимодействия с СОШ на протяжении нескольких лет. Демонстрировали сопротивление 15 (44%) педагогов, а 9 (27%) педагогов можно было отнести к категории «сомневающихся». Анализ затруднений педагогов для освоения новой социальной практики показал дефицитарность информационных внутриорганизационных коммуникаций между педагогическим и управленческим корпусом. Для преодоления этих дефицитов был реализован комплекс управленческих механизмов, направленных на развитие внутриорганизационных сетевых взаимодействий, что рассмотрено выше (параграф 2.2.).

Итак, на мезоуровне исследования социальных инноваций, реализуемых в межорганизационном сетевом взаимодействии образовательных организаций, мы фиксируем запрос на изменение характера взаимодействий разных субъектов образования и на изменения социальных и образовательных практик (образовательный заказ). Содержание инноваций – *выявление* ресурсов и формирование структуры портфеля образовательных продуктов и услуг.

Следующим этапом проектной деятельности для определения содержания социальных инноваций стало формирование межорганизационной проектной группы, в которую от ДЮЦ «Звездочка» входили – директор, методист по инновационной деятельности, 7 педагогов, от СОШ – директора и заместители директора по учебно-воспитательной работе. Проектная группа начала свою деятельность с проведения анкетирования разных субъектов образования (педагогов ДЮЦ «Звездочка», педагогов СОШ, руководителей СОШ, детей, родителей) в целях выявления проблем развития сетевого взаимодействия и готовности к нему. Этим было обеспечено инициирование изменений «сверху» и «снизу», реализовано пробное действие по переводу образовательной организации с инновационно-восприимчивой к инновационно-активной.

При реализации образовательных проектов в сетевом взаимодействии образовательных организаций сформировался запрос на социальные инновации на межорганизационном уровне – изменения характера взаимодействий разных

субъектов образования и использование цифровых технологий в управлении, на внутриорганизационном уровне – изменение субъектной позиции, вовлечение в управление (Таблица 19).

Таблица 19. Содержание социальных инноваций в межорганизационных сетевых взаимодействиях

Межорганизационный уровень	Внутриорганизационный уровень
<i>Изменения характера взаимодействий разных субъектов образования</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - Изменение характера сетевых взаимодействий с закрытого на открытый. - Изменение структуры сетевых взаимодействий с административных на гибкие. 	
<i>Изменение образовательного заказа</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - Выявление социальной потребности разных субъектов образования в оказываемых ДЮЦ «Звездочка» образовательных услугах и их потребительская оценка. - Выявление ресурсов сетевых партнеров. - Формирование устойчивых межорганизационных сетевых взаимодействий. 	<ul style="list-style-type: none"> - Выявление социальной потребности обучающихся в ДЮЦ «Звездочка» и их родителей (законных представителей) в оказываемых центром образовательных услугах и их потребительская оценка. - Выявление ресурсов и формирование структуры портфеля образовательных продуктов и услуг. - Развитие профессиональной коммуникационной открытости между педагогами, педагогами и управленческим корпусом (формирование историй успеха, образовательные события и семинары).
<i>Использование цифровых технологий в управлении</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - Развитие цифровых сетевых взаимодействий с конкурентами, партнерами, заказчиками. - Координация взаимодействий по формированию сетевого банка программ. - Совместное расписание при реализации ОП с применением дистанционных технологий. - Сотрудничество в развитии профессиональных межорганизационных коммуникаций с применением цифровых технологий. 	<ul style="list-style-type: none"> - Развитие цифровой грамотности педагогов в рамках проектной группы «Дистанционная поддержка занятий». - Формирование нематериальных активов (электронный Портфель образовательных продуктов и услуг). - Анализ применяемых педагогами цифровых технологий. - Развитие профессиональных коммуникаций педагогов с применением цифровых технологий.

На этапе создания социальной инновации были конкретизированы ресурсы сетевых партнеров. Со стороны ДЮЦ «Звездочка»: а) портфель ДООП и досуговых игровых программ; б) использование современных образовательных технологий; в) высококвалифицированные кадры; г) помещения для организации и проведения занятий педагогами ДЮЦ «Звездочка»; д) педагоги, управленцы.

Ресурс со стороны школы: а) помещения для организации и проведения занятий педагогами ДЮЦ «Звездочка»; б) обучающиеся, педагоги, управленцы.

В 2012 году по итогам первого полугодия реализации интегрированных программ было проведено анкетирование руководства школы с целью выявления удовлетворенности сотрудничества СОШ с ДЮЦ «Звездочка», «проблемных точек» взаимодействия, социального запроса. Анализ обработки анкет выявил запрос на разработку и реализацию проекта сетевого взаимодействия основного и дополнительного образования. Главная проблема осуществления такого взаимодействия — отсутствие совместной нормативно-правовой базы по организации взаимодействия «школа — ДЮЦ «Звездочка».

С 2013 года на этапе развития социальной инновации сложившееся сотрудничество образовательных организаций (Рисунок 4) переформируется в сетевое взаимодействие (Рисунок 5), которое выражается в организации работы с образовательными инициативами и открытой профессиональной коммуникации педагогов, сопровождении инноваций, определении возможных издержек [205].

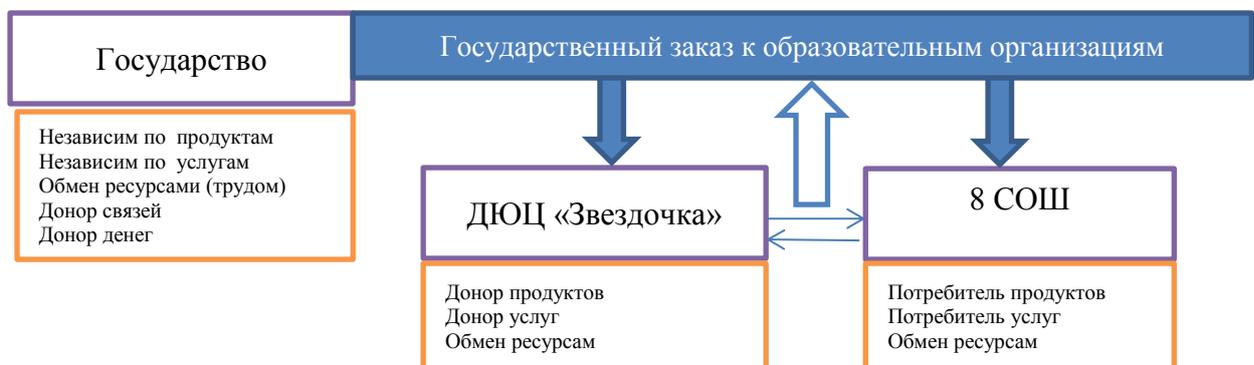


Рисунок 4 – Первоначальная структура взаимодействий ДЮЦ «Звездочка» с сетевыми партнерами

Структура сотрудничества ДЮЦ «Звездочка» с сетевыми партнерами, характеризовалась обменом ресурсов, поддержанием сложившихся взаимодействий с СОШ, формальным выполнением государственного заказа по увеличению охвата детей дополнительным образованием, слабым влиянием субъектов на образование, закрытым совместным действием (Рисунок 4).

Для осуществления перехода от стихийного сотрудничества к сетевому взаимодействию образовательных организаций общего и дополнительного

образования был разработан управленческий проект «Взаимодействие». Реализация этого проекта была направлена на решение нескольких задач – формирование востребованного сетевыми партнерами портфеля образовательных услуг и продуктов, апробацию механизмов сетевого взаимодействия, переход от взаимодействий, основанных на личных контактах к формализации сетевого взаимодействия.

На рисунке 5 представлена структура сетевого взаимодействия ДЮЦ «Звездочка» с сетевыми партнерами на конец ОЭР, которая характеризуется устойчивым взаимодействием с 11 СОШ (№№ 12,15,32,35,42,49,50,51,55; лицеем №1, гимназией 18), стабильно развивающимся взаимодействием с 5 СОШ (№№ 23,37,44, Сибирский лицей, Басандайская СОШ), открытостью новым сетевым взаимодействиям, реализацией государственного заказа и возможностью влияния на образование педагогов-актеров, обучающихся и их родителей, множественностью форм взаимодействий (реализация внеурочной деятельности на базе СОШ, реализация ДООП, реализация образовательных и социальных проектов), открытым совместным действием.

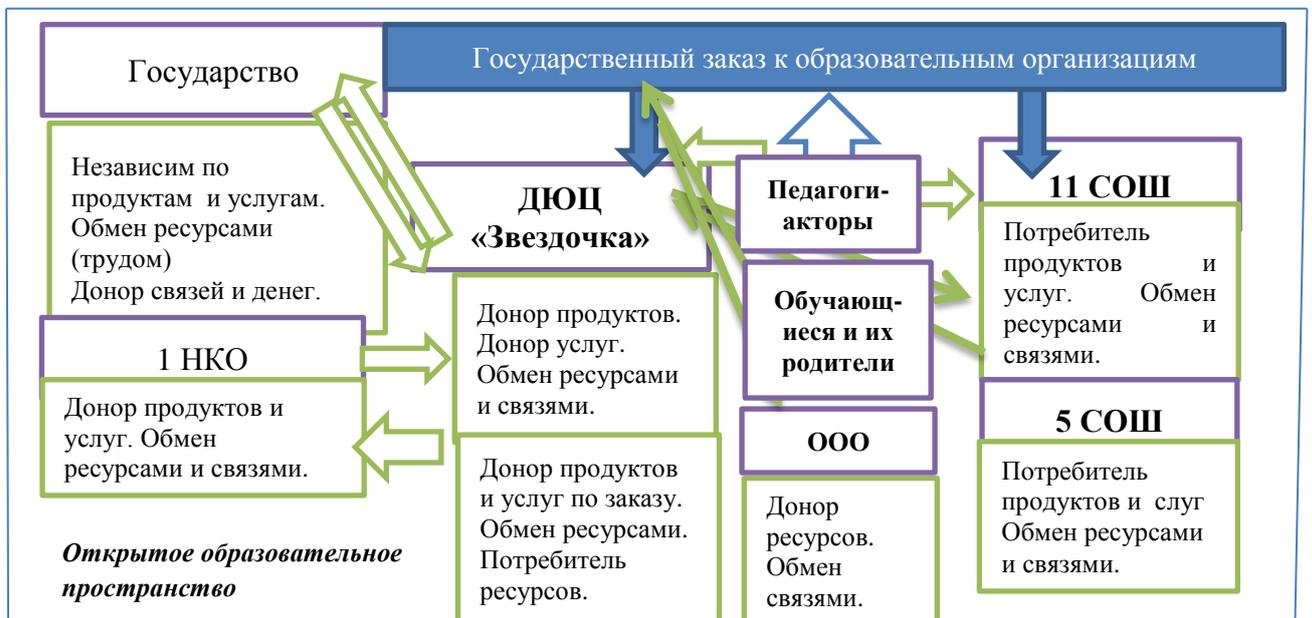


Рисунок 5 – Структура взаимодействий ДЮЦ «Звездочка» с сетевыми партнерами на конец ОЭР

Далее представлено содержание работы, которое раскрывается в трех взаимосвязанных этапах: развития, реализации и диффузии.

Этап развития (1), на котором осуществлен перевод фрагментарного сотрудничества в сетевое взаимодействие образовательных организаций (2011 – 2012 гг.), который соответствует поисково-аналитическому этапу ОЭР. Осуществлен комплекс мероприятий – изменена система управления в ДЮЦ «Звездочка», определена проектная группа, члены которой вовлекаются в решение управленческих задач. Благодаря этому стал формироваться новый опыт в управлении – вовлечение участников сетевого взаимодействия в совместное планирование, разработку, реализацию и анализ совместной деятельности. Таким образом, создаются прецеденты для оказания влияния на совместную деятельность и результативность сетевого взаимодействия. Тип совместной деятельности образовательных организаций из закрытого, для которого характерно игнорирование персонального опыта участников, отсутствие возможности влияния на совместную деятельность и ее результативность, стал обращенным (С.И. Поздеева) [113; 127; 128].

На первом этапе по развитию социальных инноваций в сетевом взаимодействии образовательных организаций мы фиксируем следующие результаты: а) *институциональные* – разработана нормативно-правовая база сетевого взаимодействия (внесены изменения в Устав, совместно разработано и согласовано расписание); сформирован межорганизационный коллектив; б) *исследовательские* – проведена ревизия ресурсов (кадровых, материально-технических, образовательных продуктов и услуг). Проведен анализ образовательного заказа разных субъектов образования посредством анкетного опроса, целью которого являлось создание открытой базы предложений и выбора образовательных услуг, оказываемых ДЮЦ «Звездочка»; в) *продуктные* – Портфель проектов, ДООП.

Этап реализации (2) сетевого взаимодействия образовательных организаций (2012-2013 гг.), который соответствует констатирующему этапу ОЭР.

К 2012 – 2013 учебному году участниками совместной деятельности стали восемь средних общеобразовательных учреждений (СОШ) – № 32,49,50,64,65, гимназии 1,6,18. Изначально сетевое взаимодействие образовательных организаций формировалось для развития внеурочной деятельности и реализации ДООП следующих направленностей: *художественно-эстетическое* (СОШ №№ 49, 32, Гимназия №№ 1, 18, 50, Библиотека «Южная»), *физкультурно-спортивное* (СОШ № 49), *туристско-краеведческая* (гимназия № 1), *социально-педагогическое* (гимназия № 1), *военно-патриотическое* (Гимназия № 18, СОШ № 64, 65). Общественные организации – Совет ветеранов томского электротехнического завод, Совет ветеранов Кировского района), а), *эколого-биологическое* (Гимназии №№ 1, 6, СОШ № 49). Количество обучающихся увеличилось с 250 человек в 2011г. до 700 человек в 2012 г.

Результаты развития социальных инноваций в сетевом взаимодействии образовательных организаций позволяют зафиксировать: 1) *институциональные* результаты – договора, план апробации ДООП; согласована структура сопровождения совместной деятельности в сетевом взаимодействии образовательных организаций, которая не требует существенных структурных изменений вовлеченных образовательных организаций, а расширяет функции и задачи его участников (Рисунок 6);

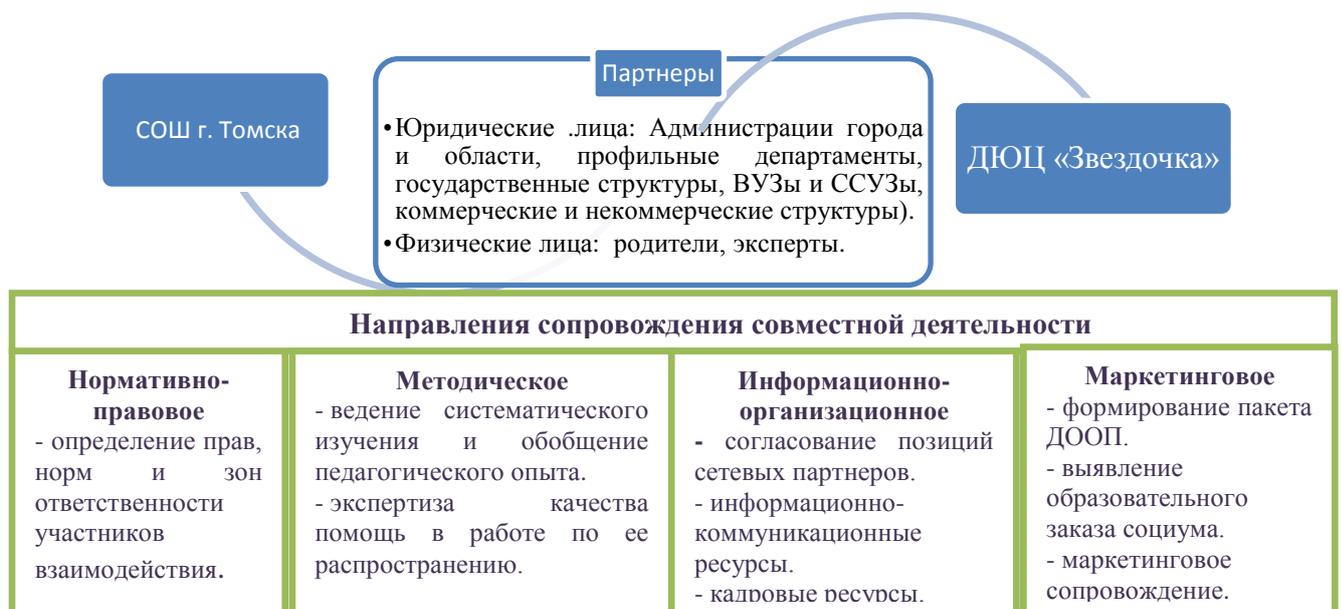


Рисунок – 6. Содержание сопровождения совместной деятельности образовательных организаций

2) *продуктные* результаты – согласована и утверждена структура портфеля услуг, реализуемых ДЮЦ «Звездочка» на базе каждой конкретной школы (в соответствии с образовательным заказом) по категориям: проекты, программы, события. Образовательные проекты для организации сетевого взаимодействия – «Путеводная звезда» (взаимодействие с СОШ по организации внеурочной деятельности), «Солнечный дождь» (летний лагерь для одаренных детей) и «Радужный мир» (профилактика ЗОЖ). Для информирования общественности созданы странички в сети Интернет проектов «Путеводная звезда» и «Радужный мир». Образовательные проекты были разработаны совместно сетевыми партнерами с учетом результатов анкетного опроса директоров школ, родителей, детей, анализа социального заказа государства.

Таким образом, сложилась новая социальная практика, характеризующаяся: во-первых, влиянием разных субъектов образования на содержание и спектр образовательных услуг, реализуемых ДЮЦ «Звездочка»; во-вторых, изменением взаимодействий с СОШ с эпизодических на системные; в-третьих, развитием инициатив разных участников, вовлеченных в межорганизационные взаимодействия; в-четвертых, изменением позиции ДЮЦ «Звездочка», который постепенно приобретал роль ресурсного центра и выступал в качестве донора образовательных продуктов и услуг, а школы являлись потребителями образовательных продуктов и услуг.

В ходе ОЭР было установлено, что социальные инновации проявлялись в изменении способов принятия решений, которые стали межорганизационными. Для того, чтобы обеспечить конвергентность межорганизационных решений в развитии социальных инноваций были исследованы социальные потребности разных субъектов образования, сформирована совместная нормативно-правовая база, создана страничка проекта на сайте ДЮЦ «Звездочка», отработаны открытые профессиональные коммуникации с сетевыми партнерами. Регулярный анализ действующего законодательства, стратегических и программных документов федерального и регионального уровня, а также муниципального задания позволяет своевременно выявлять федеральный и региональный

социальный заказ к образовательным организациям, основания для изменения ДООП ДЮЦ «Звездочка», разработки и реализации социальных проектов совместно с сетевыми партнерами. Маркетинговые исследования социального заказа обучающихся, их родителей и сетевых партнеров позволяют не только выявлять их социальные потребности, но и получать обратную связь об удовлетворенности качеством реализации ДООП, идентифицировать эффективные и неэффективные коммуникационные каналы, создавать ситуацию влияния на образования, например, совместная разработка Портфеля образовательных услуг под запрос конкретной школы, вовлечение в реализацию проектов и иное.

Проведенная исследовательская работа с последующим коллективным обсуждением позволила установить потребность в социальных инновациях в сфере: организации взаимодействия (переходе к гибким структурам); управления (в изменении функциональных направлений), образования (внедрение современных образовательных технологий и совершенствование содержания образования), процессов (обеспечение условий совместного образовательного процесса), развитии профессиональных педагогических коммуникаций в сетевом взаимодействии образовательных организаций. Организация сетевого взаимодействия «ДЮЦ – СОШ» осуществлялась в рамках инновационной деятельности ДЮЦ «Звездочка». Инновационный процесс постепенно становился нелинейным, так как изменения в организации взаимодействий, в управлении, в образовании, в процессах, в развитии субъектов происходили не последовательно, а одновременно.

Этап диффузии (3) социальных инноваций в межорганизационном сетевом взаимодействии (2014-2018 гг.), который соответствует формирующему этапу ОЭР.

На третьем этапе в состав сетевого взаимодействия в рамках проекта «Путеводная звезда» постепенно вошли еще 5 СОШ (то есть фиксируем увеличение до 14 СОШ) города Томска: №№ 12, 15, 23,24, 32, 35, 37, 42, 49, 50, 51, 55, лицей № 1, гимназия № 18, «Кристина», школа-интернат (ОГБОУ «Школа-

интернат для обучающихся, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи» п. Басандайка), ОГБУ «Центр социальной помощи семье и детям «Огонек» г. Томска, приют (ОГКУ для детей с ограниченными возможностями здоровья «Центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей «Огонек»), организация реального сектора экономики – ООО «Том – мьюзик», студия творческого развития «Старт», благотворительный фонд.

В сетевом взаимодействии по проекту «Путеводная звезда» задействовано 38 педагога, охвачено 1924 обучающихся. Ведущий узел сетевого взаимодействия – ДЮЦ «Звездочка», который берет на себя организацию сетевого взаимодействия, в том числе по внеурочной деятельности и реализации ДООП как ресурсный центр и осуществляет управленческое сопровождение реализации проекта «Путеводная звезда» в рамках проектного подхода. Школы обеспечивает в полном объеме преподавание базовых учебных предметов и часть внеурочной деятельности, которую они способны реализовать в рамках своих возможностей. Таким образом, реализована эгоцентричная модель сетевого взаимодействия (совместная цель сетевых партнеров – повышение качества внеурочной деятельности посредством обеспечения доступности и вариативности, увеличение охвата детей дополнительным образованием, личностное развитие обучающихся, а также совместное использование объединяемых ресурсов).

Основными задачами ДЮЦ «Звездочка» в проекте «Путеводная звезда» в рамках проектного управления являются: 1) создание условий для устойчивого сетевого взаимодействия; 2) повышение качества внеурочной и воспитательной деятельности сетевых партнеров; 3) развитие открытых профессиональных коммуникаций педагогов, вовлеченных в сетевое взаимодействие и их результативности; 4) отработка форм реализации сетевых проектов, программ, функций взаимодействия с сетевыми партнерами разных типов образовательных организаций; 5) комплексное календарное планирование; анализ эффективности реализации проекта в целом; 6) инициация новых проектов в совместной деятельности педагогов и обучающихся.

Исходя из обозначенных выше задач, можем говорить о том, что управление социальными инновациями при реализации образовательных проектов в сетевом взаимодействии образовательных организаций в рамках проектного подхода не просто создает единое коммуникативное пространство, но делает ведущими направлениями маркетинговое, ресурсное, методическое, информационное. В рамках маркетингового направления ДЮЦ «Звездочка» осуществляет анализ образовательного заказа сетевых партнеров, формирует Портфель проектов, исследует, как разные субъекты образования оценивают качество оказываемых образовательных услуг, осуществляет анализ межорганизационных взаимодействий. Совместно с сетевыми партнерами осуществляет обобщение опыта взаимодействия и его результативности. В рамках ресурсного направления ДЮЦ «Звездочка» совместно с сетевыми партнерами осуществляет обмен ресурсами. В рамках методического направления ДЮЦ «Звездочка» осуществляет обучение, подготовку методических рекомендаций, совершенствование образовательных программ и проектов. В рамках информационного направления ДЮЦ «Звездочка» выстраивает единое коммуникативное пространство, расширяющее горизонтальные связи межорганизационных взаимодействий. Для формирования единого информационного пространства на официальном сайте <http://zvezdochka.edu.tomsk.ru/> были разработаны странички проекта «Путеводная звезда» и виртуального методического кабинета. Информация структурирована таким образом, чтобы реальным и возможным участникам сетевого взаимодействия было удобно и оперативно получать доступ к необходимой информации.

На сайте ДЮЦ «Звездочка» для проекта «Путеводная звезда» выделено шесть разделов – *ценностные основания* (ценность сотрудничества и партнерства в формировании сетевого пространства и использование его как пространства для развития социальных инноваций; ценность сопровождения деятельности сетевых партнеров проекта в режиме измерения результативности; ценность персонификации потребительского заказа при формировании Портфеля

образовательных продуктов и услуг, а также расширения их спектра); *нормативные документы* (перечень документов, регламентирующих сетевое взаимодействие); *портфель проектов* (перечень реализуемых образовательных программ), *формы организации сетевого взаимодействия* (содержание и нормативные основания возможных форм сетевого взаимодействия), *субъекты сетевого взаимодействия* (действительные участники сетевого взаимодействия).

Страница «Виртуальный методический кабинет» содержит материалы, необходимые как для педагогов ДЮЦ «Звездочка» г. Томска, так и для сетевых партнеров. Для этой страницы сформированы следующие разделы – *наши педагоги* (информация о педагогах), *аттестация* (нормативные требования и материалы к аттестации), *методический портфель* (разработки занятий, методические материалы педагогов), *конкурсы и фестивали, конференции* (перечень актуальных конкурсов, фестивалей, конференций), *курсы повышения квалификации* (перечень актуальных курсов повышения квалификации и семинаров), *электронные образовательные ресурсы* (ссылки на электронные образовательные ресурсы).

Совместное планирование и анализ деятельности сетевых партнеров является одной из значимых форм взаимодействия. Исследовав образовательный заказ общеобразовательных школ, ДЮЦ «Звездочка» г. Томска предложил ряд ДООП ознакомительного (стартового) уровня в формате Портфеля проектов. Содержание программ соответствует Уставной деятельности ДЮЦ «Звездочка» и социальным запросам конкретной школы. Разработанный Портфель проектов согласуется с административным корпусом школ, включается в Программу воспитательной деятельности школы в соответствии с направленностями выбранных ДООП, утверждается совместное расписание для реализации в сетевой форме дополнительного образования как части основной общеобразовательной программы.

В период реализации проекта «Путеводная звезда» определены основные направления совместной деятельности сетевых партнеров: 1) разработка или совершенствование ДООП и программ внеурочной деятельности; 2) организация

взаимодействия на уровне педагогов, проведение мероприятий по развитию профессиональных коммуникаций; 3) консультативно-методическая помощь: семинары и мастер-классы на базе ДЮЦ, совместные образовательные мероприятия; 4) организация взаимодействия на уровне обучающихся: совместные проекты, реализация ДООП; 5) организация открытого информирования о деятельности сетевых партнеров – совместные семинары, круглые столы, мероприятия, совещания.

При реализации проекта «Путеводная звезда» на базе СОШ № 49 выявлена потребность обучающихся и их родителей в организации оздоровительного отдыха и занятости детей в каникулярное время, а также необходимостью организации непрерывного тренировочного процесса студии акробатической гимнастики «Контраст» и объединения «Черлидинг» в связи с подготовкой к соревнованиям. Для удовлетворения выявленной социальной потребности была разработана и реализована программа детского оздоровительного лагеря с дневным пребыванием «Контраст».

Совместно с педагогами СОШ № 51 инициирована и разработана в совместной деятельности педагогом **М.А.** и педагогами СОШ, и методистами **Н.И., Ф.П.** два образовательных проекта «Открытые сердца» (творческие программы для детей с ОВЗ) и «Азбука здоровья» (совместная детско-взрослая деятельность по формированию здорового образа жизни). В сетевое взаимодействие по проекту «Открытые сердца» вовлечены только не СОШ №№ 5, 16, 19, 22, 25, 28, 30, 35, 39, 45, 49, 51, 54, МАОУ гимназия № 26, МБОУ школа-интернат № 1, МАОУ школа «Перспектива»; 2) образовательные организации дополнительного образования: МАОУ ДО ДЮЦ «Звёздочка», МАОУ ДО ДЮЦ «Огонёк», МАОУ ДО ДЮЦ «Синяя птица», МАОУ ДО ЦТРГО «Томский Хобби-центр», МАОУ ДО ДДТ «У Белого озера», 3) социальное учреждение: областное государственное казенное учреждение для детей с ОВЗ «Центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей «Росток». Сегодня проект «Открытые сердца» реализуется в формате ДООП и городского конкурса-фестиваля, охватывает не менее 200 обучающихся с ОВЗ ежегодно. В проект

«Азбука здоровья» вовлечены помимо ДЮЦ «Звездочка» 20 СОШ: №№ 8, 11, 12, 14, 23, 28, 30, 35, 40, 43, 44, 46, 49, 50; МАОУ лицей № 1 и МАОУ лицей № 51, МБОУ школа-интернат № 1; МБОУ общеобразовательная школа-интернат № 22, Зональненская СОШ № 16, МАОУ санаторно-лесная школа. Проект ежегодно охватывает не менее 400 обучающихся, реализуется в формате ДООП и городской конкурсной программы. Анализируя структуру сети проекта «Путеводная звезда» фиксируем, что появление образовательных проектов породило изменение структуры сети за счет вовлечения новых участников – образовательных организаций основного общего и дополнительного образования.

По совместной инициативе педагога ДЮЦ «Звездочка» **Т.М.**, обучающихся и педагогов СОШ № 34, разработан и реализован социально-значимый проект «Уроки Добро-ТЫ!». Проект направлен на позитивное отношение к инклюзивному образованию со стороны обучающихся СОШ и их родителей, развитие совместной детско-взрослой и детской деятельности обучающихся с ОВЗ и здоровых обучающихся. Первоначально в проект были вовлечены со стороны 108 обучающихся начальных классов, 4 учителя начальных классов, 8 тьюторов (со стороны СОШ №34, 43) и 4 педагога ДЮЦ «Звездочка». Сегодня в реализацию проекта вовлечены 16 классов из СОШ №№5, 12, 34, 43, 51, «Эврика-развитие», 50 волонтеров (обучающиеся объединения «Позитив» ДЮЦ «Звездочка»), 30 педагогов ДЮЦ «Звездочка», 16 детей с ОВЗ с РАС, 500 детей здоровых и более 500 родителей, 7 методистов, 16 тьюторов, 17 учителей.

Еще один социально-значимых проект – «Радужный мир» педагога **М.А.**, направленный на профилактику асоциальных явлений и ценность здорового образа жизни обучающихся. В реализацию проекта вовлечены СОШ № 51, Томская областная благотворительная организация Фонд «Сибирь-СПИД Помощь», МБЛПУ ЗОТ «Центр медицинской профилактики», муниципальное бюджетное учреждение «Центр профилактики и социальной адаптации «Семья», родители обучающиеся.

В процессе реализации образовательных проектов в сетевом взаимодействии образовательных организаций было реализовано обучение

педагогов и управленцев из числа сетевых партнеров. В качестве примера приведем наиболее востребованные темы семинары и мастер-классы курсов повышения квалификации: «Интерактивные формы обучения в системе дополнительного образования», «Бумажная волокита в один клик», «Социальные инновации в дополнительном образовании детей», «Наставнические практики», «Интеллектуальная собственность». В рамках деятельности ресурсного центра по научно-техническому творчеству наиболее востребованы темы: «Образовательная робототехника и техническое творчество для детей дошкольного возраста» (из опыта работы ДЮЦ «Звёздочка»), «Обновление содержания ДОО и НОО с применением электронных образовательных ресурсов в соответствии ФГОС ДО и ФГОС НОО», «Интеллектуальная собственность в деятельности образовательных организаций», «Дистанционные конкурсы для обучающихся», семинар-стажировка «STEAM – образование». В 2017-2018 гг. обучение прошли 89 чел. В качестве преподавателей, консультантов, наставников выступали педагоги «агенты изменений» и «последователи» (см. 2.2.).

Реконструируя опыт сетевого взаимодействия ДЮЦ «Звездочка» и школ, фиксируем, что содержание управления социальными инновациями акцентируется на развитии устойчивого взаимодействия между разными субъектами (организациями, педагогами, группами педагогов) для совместного решения поставленных задач, которое приводит к развитию образовательных организаций, являющихся сетевыми партнерами.

Развитие устойчивого взаимодействия в контексте социальных инноваций означает поддержку создания и развития межорганизационных сетевых форм взаимодействий по следующим направлениям – организация внеурочной деятельности, проектная деятельность, профессиональные коммуникации и профессиональное развитие педагогов в межорганизационном сетевом взаимодействии, развитие содержания управления сетевым взаимодействием.

Вышеизложенное является характерным проявлением проектного подхода управления социальными сетевыми инновациями – понимание межсубъектных взаимоотношений как ресурса развития, поддержка встраивания изменений в

практику социальной системы другого типа образования, удержание четких временных параметров проекта.

В исследованиях Г.Н. Прокументовой и Э.В. Галажинского определены управленческие стратегии, в контексте которых могут выстраиваться механизмы управления сетевым взаимодействием – административная, характеризующаяся инновациями «сверху», социально-ориентированная, направленная на реализацию заказа разных субъектов образования и ресурсная, позволяющая инициативы доращивать до «ресурса развития системы», способствующая повышению «самоорганизации системы и созданию механизмов ее саморазвития» [28, с. 12]. Реконструируя опыт реализации образовательных проектов в сетевом взаимодействии образовательных организаций, мы видели, как последовательно сменялись указанные выше стратегии. Так административная стратегия характерна для этапа создания и развития формирования сети (переход от сотрудничества к сетевому взаимодействию). На этапе реализации (апробация сетевого взаимодействия образовательных организаций) ведущей стала социально-ориентированная стратегия управления. Ресурсная стратегия активно применяется на этапе диффузии (разворачивание социальных инноваций в сети). Содержательное переосмысление стратегий управления происходит в связи с накоплением опыта взаимодействия в сети и знания ресурсных возможностей сетевых партнёров.

Обобщая результаты нашего исследования, мы полагаем, что *ресурсная стратегия управления* демонстрирует признаки социальных инноваций – *открытость* инициативам субъектов социальных инноваций; *совместность* процессов социальных инноваций от проектирования до диффузии, а также продуктов и услуг, *разноуровневость* взаимодействий образовательных организаций; *нелинейность* реализации образовательных проектов, так как одновременно реализуются разные проекты, находящиеся на разной стадии развития с разными сетевыми партнерами.

Далее представлена положительная динамика результатов управления социальными инновациями в межорганизационных сетях, свидетельствующая о развитии образовательной организации – ДЮЦ «Звездочка» (Таблица 20).

Таблица 20 – Динамика результатов управления социальными инновациями

Показатель	2011-2012 годы	2013-2018 годы					
		2013	2014	2015	2016	2017	2018
Вовлеченность в сетевое взаимодействие юридических лиц.	7 СОШ	8 СОШ	14 СОШ	14 СОШ	14 СОШ 1НКО 1 социаль- ное учрежд ение	13 СОШ 1 социаль- ное учрежде- ние 1НКО 1 ООО	14 СОШ 1 НКО 1 ООО 1 социаль- ное учрежде- ние 1 фонд
Вовлеченность обучающихся	2011г. – 250 чел. 2012г. – 700 чел.	700 чел.	1030 чел.	1300 чел.	1350 чел.	1482 чел.	1924 чел.
Вовлеченность педагогов	2011г.-7 чел. 2012г.-7 чел.	7чел.	25 чел.	32 чел.	34 чел.	36 чел.	38 чел.
Количество реализуемых программ и проектов	7 программ	10 ДООП	27 ДООП	28 ДООП	37 ДООП	37 ДООП 1 проект	37 ДООП и 4 проекта
Новые субъектные позиции педагогов ДЮЦ «Звездочка»	Замеры не проводились			Сопротив- ленец – 11 чел. Последова- тель – 4 чел. Агент изменений – 3 чел.	Замеры не проводились	не	Сопротив- ленец – 1 чел. Последова- тель – 24 чел. Агент изменений– 13 чел.

Анализируя таблицу 20, отметим, что произошло увеличение во-первых, количества вовлеченных в сетевое взаимодействие: 1) юридических лиц (с 7 СОШ до 14 СОШ, 1 НКО, 1 социального учреждения и 1 ООО); 2) обучающихся с 250 до 1924 человек; 3) педагогов с 7 до 38 человек; во-вторых количества реализуемых ДООП от 7 до 37 и проектов от 0 до 4. Кроме того, зафиксировано структурное изменение позиций вовлеченных педагогов: увеличение «агентов изменений» с 3 до 13 человек и последователей с 4 до 24 человек. Уменьшилось количество сопротивленцев с 11 до 1 педагога.

Поскольку социальные инновации являются человекоцентрированными, то важным для нашего исследования является фиксация динамики личностных результатов обучающихся у педагогов из группы «агент инновации», «последователь», «сопротивленец». Результаты ОЭР в разрезе динамики личностных результатов обучающихся по ДООП «физкультурно-спортивной» направленности в проекте «Путеводная звезда» представлены в таблице 21, где сравниваются педагоги с позицией «агент изменений» и «сопротивленец».

Оценка личностных результатов обучающихся проводится педагогами по полугодиям на основании заполнения сводной карты результативности для каждого обучающегося. Сводная карта результативности позволяет отследить динамику метапредметных и личностных результатов обучающихся. В контексте нашего исследования нам важно изучить динамику личностных результатов обучающихся, к которым относятся – динамика личностного физического развития и личностных результатов. Динамика личностного физического развития проявляется через оценку выполнения и сдачи нормативов по общефизической и акробатической подготовке, что в сводной карте результативности соответствует показателям – общефизическая подготовка (ОФП) и атлетическая подготовка (АП). Личностные результаты отслеживаются через показатели «интерес к предмету», «организационно-волевые» и «выполнение нормативных требований» (оценивается качественно по трем уровням – высокий, средний, низкий), а показатель «самореализация» количественно через участие и победы в конкурсах уровня ДЮОЦ, город, всероссийский, международный.

Высокими личностными результатами считается устойчивый интерес к занятиям, положительная динамика воли и самоконтроля, соответствие физических качеств показателям возрастной нормы, самостоятельное соблюдение нормативных правил, вариативная творческая самореализация в разноуровневых конкурсах (от уровня внутриколлективных конкурсов до международного уровня). Средними личностными результатами считается периодически поддерживаемый интерес к занятиям, динамика организационно-волевых качеств осуществляется под контролем взрослого, динамика физических качеств

наблюдается ниже возрастной нормы, поведенческие качества (самостоятельность, дисциплинированность) проявляются ситуативно, дискретная творческая самореализация в разноуровневых конкурсах (от уровня внутриколлективных конкурсов до международного уровня). Низкими личностными результатами считается актуализация извне интереса к занятиям, динамика организационно-волевых качеств осуществляется под контролем взрослого, динамика физических качеств наблюдается ниже возрастной нормы, поведенческие качества (самостоятельность, дисциплинированность) актуализируются при наличии контроля со стороны взрослого, фрагментарная творческая самореализация в разноуровневых конкурсах (от уровня внутриколлективных конкурсов до международного уровня). Оценка личностных результатов обучающихся осуществляется педагогом посредством сводной карты результативности, которая является неотъемлемой частью ДООП.

Анализ личностных результатов до введения модели педагогической стратегии управления социальными инновациями показал существенные отличия личностных результатов обучающихся у педагогов с позицией «агент изменений» и с позицией «сопротивленец». В этой связи значимым для нашего исследования являлось зафиксировать динамику личностных результатов обучающихся до и после ОЭР (Таблица 21).

Таблица 21 – Сравнительные данные динамики личностных результатов у обучающихся в рамках проекта «Путеводная звезда»

Позиция педагога	Высокие личностные результаты		Средние личностные результаты		Низкие личностные результаты		Самореализация	
	до	после	до	после	до	после	до	после
Агент изменений	49 %	79 %	42 %	24 %	10 %	1 %	ДЮЦ – 36 Город – 18 Всероссийский – 12 Международный – 15	ДЮЦ – 90 Город – 48 Всероссийский – 39 Международный – 39

Продолжение таблицы 21

Позиция педагога	Высокие личностные результаты		Средние личностные результаты		Низкие личностные результаты		Самореализация	
	до	после	до	после	до	после	до	после
Сопротив ленец	31 %	46 %	56 %	42 %	14 %	10 %	ДЮЦ – 6 Город – 0 Всероссийский – 0 Международный – 0	ДЮЦ – 36 Город – 6 Всероссийский – 6 Международный – 0

Данные таблицы 21 демонстрируют динамику личностных результатов обучающихся. Графически динамика личностных результатов представлена в приложении 11. У группы педагогов «агент изменений» не стало обучающихся, демонстрирующих низкие личностные результаты, произошел существенный прирост высоких личностных результатов «общефизическая подготовка» (+36,5%), «хореографическая подготовка» (+36%), «акробатическая подготовка» (+34,2%), интереса к предмету (+29,6%). Кроме того, педагоги группы «агент изменений» активно вовлекают обучающихся в конкурсы разных уровней, что создает условия для самореализации обучающихся.

У группы педагогов «сопротивленец» обучающиеся продемонстрировали прирост личностных результатов «общефизическая подготовка» (+20,3%), «специальная физическая подготовка» (+22,4%) и «интерес к предмету» (+19,6%). При этом, несмотря на равные возможности по созданию условий для самореализации обучающихся посредством конкурсов разного уровня, эти педагоги вовлекают обучающихся только в конкурсы уровня ДЮЦ.

Таким образом, доказана эффективность реализации защищаемой педагогической стратегии управления социальными инновациями в межорганизационном сетевом взаимодействии образовательных организаций.

Процессный подход при управлении социальными инновациями в межорганизационных сетях проявляется в изменении межсубъектной позиции, которая из стихийной трансформируется в управляемую, а также в совместной выработке правил, процедур, норм и ценностей в организации сетевого

взаимодействия. Системный подход реализован в части совместного инновационного процесса, происходящего при межорганизационном сетевом взаимодействии и раскрытии потенциала сети, изменениях сети (в составе, структуре, функциях, границах, отношениях).

Фиксируем следующие изменения в содержании управления. Во-первых, на уровне управления осуществлялось изменения в выстраивании совместной образовательной практики, ее институализации; в выявлении и развитии потенциала взаимодействия. Во-вторых, на уровне образовательного процесса – в новом качестве внеурочной деятельности, позволяющем сформировать новые ДООП, реализовать обучающимся реальный образовательный выбор, создающих ситуацию успеха для каждого ребенка, способствующие самореализации и раскрывающих его творческие способности; сформировать у обучающихся опыт проектной деятельности. В-третьих, на уровне педагогов – в развитии опыта межорганизационного взаимодействия, совместной деятельности, самоорганизации.

Выводы по второй главе

Во второй главе описано содержание и результаты ОЭР по реализации педагогической стратегии управления социальными инновациями образовательных организаций посредством введения управленческих проектов по развитию педагогического коллектива и образовательных проектов по развитию сетевого взаимодействия образовательных организаций дополнительного и общего образования.

На *поисково-аналитическом этапе* (2011-2012гг.) исследования методом реконструкции опыта эмпирически было установлено, что в своем развитии ДЮЦ «Звездочка» от закрытой к открытой образовательной организации прошел шесть стадий: функционирования, адаптации, индивидуализации, развития внутриорганизационных сетевых взаимодействий, ресурсной интеграции, открытой совместной деятельности.

На *констатирующем этапе исследования* (2012-2013 гг.) по результатам маркетинговых исследований было зафиксировано, что в ДЮЦ «Звездочка» внутриорганизационные и межорганизационные сетевые взаимодействия носят неустойчивый характер; социальные инновации стихийны; педагоги слабо вовлечены в инновационную деятельность и демонстрируют сопротивление инновациям; профессиональные коммуникации строятся на закрытом или обращенном совместном действии; реализуется стратегия экономии ресурсов при организации совместной деятельности с внешними партнерами, ориентация на формальное выполнение показателей, спускаемых «сверху»; СОШ, родители и обучающиеся слабо информированы об образовательных возможностях ДЮЦ «Звездочка» и достигнутых личностных результатах обучающихся.

На *формирующем этапе* (2014-2018 гг.) была реализована педагогическая стратегия управления социальными инновациями и проанализированы результаты ее реализации во внутриорганизационных и межорганизационных сетевых взаимодействиях. *Результатом реализации ОЭР во внутриорганизационных сетевых взаимодействиях стали:*

- изменение позиций педагогов с сопротивленцев на последователей и агентов изменений; изменение модели наставничества; изменение конфликтных взаимодействий на продуктивную совместную деятельность;

- изменение педагогической деятельности: усиление степени влияния педагогов на управление; открытая профессиональная коммуникация; изменение способов профессионального развития.

- изменение в организации образовательной деятельности: введение в содержание образовательных программ дистанционных модулей; создание и реализация востребованных разными субъектами образования образовательных продуктов и услуг вместо формального выполнения муниципального задания.

- изменение в управлении: изменение жестких вертикальных структур управления на гибкие посредством развития проектных команд.

Результатом реализации ОЭР в межорганизационных сетевых взаимодействиях стали:

– изменение в структуре сети с 7 СОШ на начало ОЭР до 14 СОШ, 1 НКО, 1 ООО и 1 благотворительного фонда на конец ОЭР; с 7 педагогов до 38 педагогов;

– положительная динамика охвата обучающихся (детей) дополнительным образованием от 250 до 1924 человек и их личностных результатов.

– изменение характера взаимодействий с обращенного на открытое, использование цифровых технологий в управлении, открытое совместное действие субъектов социальных инноваций, влияние разных субъектов на образование;

– изменения в образовательной деятельности: от локальной организации 7 ДООП внеурочной деятельности до организованной реализации 37 ДООП; от разрозненных образовательных событий до организации стажировочной площадки; от отсутствия проектов до реализации 2 образовательных и 2 социально-значимых проектов в год;

– изменение структуры управления (появление проектных команд) и процессов (совместная разработка целей и задач, норм совместной деятельности);

– развитие экосистемы за счет взаимодействия вовлечённых различных типов субъектов (образовательные организации, НКО, ООО, благотворительный фонд, социальное учреждение, родители, обучающиеся, государственные структуры).

Педагогическая стратегия управления социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций позволяет реализовать управляемый инновационный процесс и оказывает влияние на развитие вовлеченных субъектов. Развитие образовательных организаций прослеживается через динамику образовательных продуктов и услуг, устойчивый рост вовлеченных участников сетевых взаимодействий, положительная динамика личностных результатов обучающихся.

Выделены *педагогические условия* для развития социальных инноваций, способствующие реализации педагогической стратегии управления социальными инновациями. Во внутриорганизационных сетевых взаимодействиях: 1) развитие

субъектности педагогов; 2) высокая готовность педагогов к изменениям; 3) реальная вовлеченность педагогов в инновационную деятельность в соответствии с их уровнем готовности к изменениям и структурой мотивации; 4) открытые профессиональные коммуникации между педагогами, между педагогами и управленцами.

В межорганизационных сетевых взаимодействиях: 1) конвергентность организации совместной деятельности: а) совместная нормативно-правовая база; б) открытая совместная деятельность субъектов образования и открытые профессиональные коммуникации педагогов; в) развитие цифровых коммуникаций (сайт, цифровые образовательные продукты и услуги, информационные платформы); 2) дивергентность социальных и образовательных практик образовательных организаций: а) разноуровневая система выявления образовательного заказа разных субъектов образования и потребительской оценки оказываемых образовательных услуг; б) вариативные формы, функции, коммуникационные каналы взаимодействия сетевых партнеров.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволило достичь цели – разработать и реализовать педагогическую стратегию управления социальными инновациями образовательных организаций и подтвердить гипотезу, заключающуюся в том, что управление социальными инновациями является эффективным, если социальные инновации понимаются в широком контексте и включают в себя изменение социальных, образовательных и управленческих практик. Обобщим полученные в ходе диссертационного исследования выводы.

Определено, что социальные инновации являются управляемым процессом изменений социальной практики, содержанием которого является выявление и удовлетворение социальных потребностей разных субъектов в образовании, организация и поддержка мотивированного сетевого взаимодействия организаций и персонала разного уровня и их развитие. Конкретизированы характеристики социальных инноваций в сфере образования, влияющие на управление ими – открытость, совместность, нелинейность, сложность, неоднородность, которые определяют выбор гуманитарной и ресурсной стратегии управления социальными инновациями как приоритетных.

Доказано, что социальные инновации создают множественные возможности для развития образовательной организации через: 1) выстраивание взаимодействий и использование ресурсов сетевых партнеров; 2) диверсификацию источников финансирования, что способствуют экономической эффективности образовательной организации; 3) развитие инновационного потенциала образовательной организации посредством развития инновационной активности педагогов; 4) адаптацию и персонализацию образовательных продуктов и услуг актуальным социальным потребностям разных субъектов образования посредством открытых взаимодействий с ними, регулярной исследовательской деятельности, изменения социальных и образовательных практик, направленных на удовлетворение выявленных потребностей разных субъектов образования.

Установлено, что сетевое взаимодействие образовательных организаций, выстраиваемое как открытая совместная межорганизационная деятельность, формирует компонент региональной экосистемы образования.

Специфика управления социальными инновациями образовательных организаций состоит в:

– интеграции процессного, проектного и системного подходов, что способствует организационной мобильности образовательных организаций в условиях неопределенности изменений и неоднородности социальных инноваций и сетевых партнеров.

– взаимосвязи гуманитарной и ресурсной стратегии управления, что объясняется открытостью управления к изменениям, направленностью на выращивание инициатив «снизу», влияющих на развитие субъектов социальных инноваций, становящихся ресурсом развития сети.

– выращивании субъектов социальных инноваций, которые в результате управления действуют исходя из новых позиций, что выражается в изменении типов действия с закрытого на открытое, с индивидуальное на совместное, с позиций «сопротивленец» и «последователь» на позицию «агент изменений».

– развитии интегрированного субъекта управления (субъект, организация, сеть).

– фиксации результатов краткосрочных (продукты и услуги) и долгосрочных (эффекты – динамика инновационного потенциала, структуры мотивации к инновационной деятельности, готовности к изменениям) эффективности управления социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций, выраженных в количественных и качественных результатах.

Теоретически обоснована педагогическая стратегия управления социальными инновациями в сетевом взаимодействии образовательных организаций. Модель педагогической стратегии управления социальными инновациями состоит из четырех взаимосвязанных блоков: целевого, методологического (характеристики, принципы, подходы и уровни управления

социальными инновациями в сфере образования), содержательного (структура инновационного процесса, структура коммуникаций и взаимодействий субъектов социальных инноваций, механизмы и педагогические условия управления социальными инновациями) и результативно-оценочного (типы результатов, показатели эффективности управления социальными инновациями).

Реализация педагогической стратегии управления социальными инновациями в практике ДЮЦ «Звездочка» во внутриорганизационных и межорганизационных сетевых взаимодействиях позволила выявить, что управление социальными инновациями реализуется на уровнях управления, образовательного процесса и субъекта; через внутриорганизационные и межорганизационные связи.

В ОЭР диссертационного исследования раскрывается переход от линейного инновационного процесса к нелинейному, формирование гибких организационных структур, изменение субъектной позиции педагогов с «сопротивленцев» на «агентов изменений», развитие профессиональных коммуникаций, изменение содержания управления, изменения сетевых взаимодействий (в составе, структуре, функциях, границах и коммуникациях).

Выделены *педагогические условия*, способствующие реализации педагогической стратегии управления социальными инновациями во внутриорганизационных и межорганизационных сетевых взаимодействиях.

Перспективы дальнейших исследований социальных инноваций в сфере образования и управления ими видится в исследовании цифровых экосистем социальных инноваций в сфере образования, их влиянии на личностные результаты обучающихся и педагогов, а также на систему образования в региональном, национальном и международном контексте.

Перечень сокращений

вуз	– высшее учебное заведение;
ВШЭ	– национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»;
Д/С	– детский сад;
ДОД	– дополнительное образование детей;
ДООП	– дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа;
ДЮЦ «Звездочка», центр	– муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования детей детско-юношеский центр «Звездочка» г. Томска (до 2012года); – муниципальное автономное образовательное учреждение дополнительного образования детей детско-юношеский центр «Звездочка» г. Томска (с 2012 года по настоящее время);
ООО	– общество с ограниченной ответственностью;
ОСЭР	– организация экономического сотрудничества и развития;
ПФДО	– система персонифицированного финансирования дополнительного образования;
СИ	– социальные инновации
СОШ	– средняя общеобразовательная школа;
ТГПУ	– федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Томский государственный педагогический университет»;
ФГОС НОО	– федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования;
ФГОС СО	– федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования;
ФГОС ООО	– федеральный государственный образовательный

стандарт основного общего образования;

MIT

- Massachusetts Institute of Technology;
- Массачусетский технологический институт;

MOOCs

- Massive Open Online Courses;
- Массовые открытые онлайн курсы.

Список литературы

1. Абакумова, Н. Н. Компетентностный подход в образовании: организация и диагностика / Н. Н. Абакумова, И. Ю. Малкова. – Томск : Томский государственный университет, 2007. – 368 с.
2. Адамский, А. И. Модель сетевого взаимодействия / А. И. Адамский // Управление школой. – 2002. – № 4. – Электрон. версия печ. публ. – URL : <http://upr.1september.ru/article.php?ID=200200402>, свободный. – Загл. с экрана (дата обращения: 21.02.2021).
3. Адольф, В. А. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления / В. А. Адольф, Н. Ф. Ильина. – Красноярск : Поликом, 2007. – 190 с.
4. Александрова, М. В. Становление карьеры педагога в территориальной образовательной системе : монография / М. В. Александрова ; Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2007. – 238 с..
5. Ангеловски, К. Учителя и инновации : книга для учителя / К. Ангеловски. – Москва : Просвещение, 1991. – 159 с.
6. Архангельский, С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы : учебно-методическое пособие / С. И. Архангельский. – Москва : Высшая школа, 1980. – 368 с.
7. Асмолов, А. Г. Сложный человек как вызов педагогике возможностей / А. Г. Асмолов. // Поволжский педагогический поиск. – 2018. – № 1 (23). – С. 13-19.
8. Афанасьев, В. Г. Человек. Общество, управление, информация. Опыт системного подхода / В. Г. Афанасьев. – Москва : URRS : Либроком, 2019. – 208 с. – ISBN 978-5-397-06839-0.
9. Байбородова, Л. В. Инновационно-исследовательская деятельность как фактор профессионального развития педагогов сельских образовательных организаций / Л. В. Байбородова // Педагогика сельской школы. – 2020. – № 1 (3). – С. 76-94. – DOI 10.20323/2686-8652-2020-1-3-76-94.

10. Баранчев, В. П. Управление инновациями : учебник для академического бакалавриата / В. П. Баранчев, Н. П. Масленникова, В. М. Мишин. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2019. – 747 с. – ISBN 978-5-534-11705-9.
11. Барбер, М. Накануне схода лавины / М. Барбер, К. Донелли, С. Ризви // Вопросы образования. – 2013. – № 3. – С. 152-236.
12. Барбер, М. Создавая будущее : как хорошие образовательные системы могут стать еще более эффективными в следующем десятилетии / М. Барбер, М. Муршед ; пер. с англ. Е. Фруминой // Вопросы образования. – 2010. – № 3. – С. 6-31.
13. Баринов, В. А. Организационное проектирование : учебник / В. А. Баринов. – Москва : ИНФРА-М, 2019. – 384 с. – ISBN 978-5-16-010992-3.
14. Башарина, А. В. Социальные инновации в образовании: сущность и классификация / А. В. Башарина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2009. – Т. 11, № 4 (5). – С. 1101-1107.
15. Белл, Д. Грядущее постиндустриальное общество / Д. Белл. – Москва : Академия, 2004. – 783 с. – ISBN 5-87444-203-0.
16. Бесстужев-Лада, И. В. «Алгоритм» прогнозного обоснования социального нововведения / И. В. Бесстужев-Лада // Социологические исследования. – 1991. – № 12. – С. 48-57.
17. Бешелев, С. Д. Нововведения и мы / С. Д. Бешелев, Ф. Г. Гурвич. – Москва : Наука, 1990. – 205 с.
18. Богуславский, М. В. Научные основы историко-педагогической экспертизы инноваций в образовании / М. В. Богуславский // Педагогика. – 2016. – № 1 (28). – С. 9-17.
19. Бок, Д. Университеты в условиях рынка. Коммерциализация высшего образования / Д. Бок ; пер. с англ. С. Карпа. – Москва : Издательский дом Высшая школа экономики, 2012. – 224 с. – (Теория и практика образования). – ISBN 978-5-7598-0832-9.

20. Борытко, Н. М. Составляющие гуманитарной стратегии управления // Н. М. Борытко, М. Х. Мирзова // Известия Вологодского государственного педагогического университета. – 2015. – № 6 (101). – С. 87–94.
21. Буйлова, Л. Н. Сетевой ресурсный центр как инновационная форма взаимодействия образовательных учреждений / Л. Н. Буйлова, А. В. Павлов // Внешкольник. – 2014. – № 1. – С. 14-20.
22. Бурдьё, П. Воспроизводство: элементы теории системы образования = *La reproduction éléments pour une théorie du système d'enseignement* / П. Бурдьё, Ж.-К. Пассрон ; Москва Высшая школа социальных и экономических наук. – Москва : Просвещение, 2007. – 267 с. – ISBN 5-09-014104-5.
23. Ваганов, П. И. Теория и методология инновационного управления и управленческих инноваций : специальность 08.00.05 «Экономика и управление народным хозяйством» : диссертация на соискание ученой степени доктора экономических наук / Ваганов Павел Иванович. – Санкт-Петербург, 2003. – 355 с.
24. Василенко, Н. В. О типах сетевых взаимодействий в Российском образовании / Н. В. Василенко // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – № 3. – С. 142-143.
25. Васильев, Л. И. Развивающийся образовательный процесс в вузе / Л. И. Васильев // Педагогика. – 2013. – № 1. – С. 68-75.
26. Васютенкова, И. В. Педагог в развивающейся образовательной экосистеме школы / И. В. Васютенкова // Науковедение. – 2014. – Вып. 5 (24). – Загл. с экрана. – URL: <https://naukovedenie.ru/PDF/35PVN514.pdf> (дата обращения: 21.02.2021).
27. Вебер, М. Хозяйство и общество: очерки понимающей социологии : в 4 томах / М. Вебер ; пер. с нем. В. А. Брун-Цеховой [и др.] ; общ. ред. Л. Г. Ионина ; Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики. – Москва : Издательский дом Высшей школы экономики, 2016. – Т. I. Социология. – 445 с. – ISBN 978-5-7598-1513-6.

28. Взаимодействие вузов и школ для становления Открытого образовательного пространства: потенциал, проблемы, задачи управления / под ред. Г. Н. Позументовой. – Томск : ТМЛ-Пресс, 2013. – 304 с.
29. Волобуева, Т. Б. Экспертиза инновационной деятельности как технология исследования / Т. Б. Волобуева // DocPlayer.ru. – 2019. – Загл. с экрана. – URL: <http://www.niro.nnov.ru/?id=26156> (дата обращения: 21.01.2021).
30. Воронина, Е. А. Создание моделей межведомственного сетевого взаимодействия в сфере дополнительного образования детей с использованием ресурсов организаций науки, культуры, спорта и других : методические рекомендации для руководителей учреждений дополнительного образования детей / Е. А. Воронина – Санкт-Петербург, 2015. – 22 с.
31. Герасимов, Г. И. Инновации в образовании: сущность и социальные механизмы / Г. И. Герасимов, Л. В. Илюхина. – Ростов-на-Дону : Логос, 1999. – 136 с.
32. Герасимова, Н. Н. Открытые инновации: обзор теории и практики на основе анализа литературы 2003-2010 гг. / Н. Н. Герасимов // Инновации. – 2011. – № 5 (151). – С. 72-84.
33. Гидденс, Э. Устроение общества : очерк теории структуации / Э. Гидденс. – Москва : Академический проспект, 2005. – 528 с. – ISBN 5-8291-0629-9.
34. Гине, Ж. Открытые инновации: эффекты для корпоративных стратегий, государственной политики и международного «перетока» исследований и разработок / Ж. Гине, Д. Майсснер // Форсайт. – 2012. – Т. 6, № 1. – С. 26-36. – Загл. с экрана. – URL: <https://foresight-journal.hse.ru/2012-6-1/50695293.html> (дата обращения: 21.01.2021).
35. Глубокова, Е. Н. Сетевое взаимодействие в сфере образования как развивающийся процесс в теории и практике / Е. Н. Глубокова, И. Э. Кондракова // Педагогика в современном мире : материалы всероссийской научной конференции. Санкт-Петербург, 01 января 2011 г. – Санкт-Петербург : Лема, 2011. – С. 123-129. – Загл. с экрана. – URL: <http://kafedra-forum.narod.ru/index/0-39> (дата обращения: 21.03.2021).

36. Головашина, А. П. Педагогические условия совершенствования социально-инновационных процессов в вузе : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Головашина Анна Петровна ; Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина. – Тамбов, 2006. – 186 с. – Библиогр.: с. 134-146.
37. Гончарова, Н. Ю. Сетевое взаимодействие педагогов как средство формирования информационно - коммуникационной компетентности учителя в системе повышения квалификации : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Гончарова Наталья Юрьевна ; Восточно-Сибирская государственная академия образования. – Новокузнецк, 2010. – 189 с. – Библиогр.: с. 160-179.
38. Градосельская, Г. В. Анализ социальных сетей : специальность 22.00.01 «Теория и методология социологии» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук / Градосельская Галина Витальевна ; Институт социологии РАН. – Москва, 2001. – 21 с.
39. Градосельская, Г. В. Бизнес-сети в России / Г. В. Градосельская ; Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики. – Москва : Издательский дом Высшей школы экономики, 2014. – 589 с. – ISBN 978-5-7598-0617-2.
40. Грэм, П. А. Америка за школьной партией. Как средние школы отвечают меняющимся потребностям нации / П. А. Грэм ; пер. с англ. С. Я. Карпа ; Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики. – Москва : Издательский дом Высшей школы экономики, 2011. – 288 с. – ISBN 978-5-7598-0831-2.
41. Гуманитарное исследование в образовании: опыт, размышления, проблемы : коллективная монография / под ред. Г. Н. Позументовой ; Томский государственный университет. – Томск : ТГУ, 2002. – 342 с. – ISBN 5-7511-1610-0.

42. Давыдова, Н. Н. Научно-образовательные сети: теория, практика : монография / Н. Н. Давыдова, Е. М. Дорожкин, В. А. Федоров ; под ред. В. А. Федорова. – Екатеринбург : Российский государственный профессиональный педагогический университет, 2016. – 481 с. – ISBN 978-5-8050-0594-8.
43. Давыдова, Н. Н. Организация сетевого взаимодействия инновационно-активных образовательных учреждений / Н. Н. Давыдова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 12. – С. 19-20.
44. Давыдова, Н. Н. Самоорганизационное управление образовательных учреждений в сетевом взаимодействии: подходы к исследованию и разработке / Н. Н. Давыдова, В. А. Фёдоров // Вестник ФГОУ ВПО МГДУ. – 2011. – № 4. – С. 115-212.
45. Двенадцать решений для нового образования : доклад Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики. – URL: https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf (дата обращения: 21.02.2021).
46. Дополнительное образование детей в России: единое и многообразное : монография / С. Г. Косарецкий, М. Е. Гошин, А. А. Беликов [и др.] ; под ред. : С. Г. Косарецкого, И. Д. Фрумина ; Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики, Институт образования. – Москва : Издат. дом ВШЭ, 2019. – 277 с. – (Российское образование : достижения, вызовы, перспективы : серия коллективных монографий). – ISBN 978-5-7598-1956-1.
47. Дополнительное образование детей: история и современность : учебное пособие для вузов / отв. ред. А. В. Золотарева. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2020. – 267 с. – ISBN 978-5-534-06301-1.
48. Друкер, П. Ф. Задачи менеджмента в XXI веке = Management challenges for the 21st century / П. Ф. Друкер. – Москва : Издательский дом Вильямс, 2007. – 272 с. – ISBN 978-5-8459-0127-9.
49. Дугарова, Д. Ц. Модели сетевой распределённой системы повышения квалификации экспертов сферы образования (зарубежный опыт) / Д. Ц. Дугарова,

- Н. П. Пурбуев // Ученые записки ЗабГУ. Серия Педагогика. Психология. – 2013. – № 5 (52). – С. 36-42.
50. Дудковская, Е. Е. Сетевое взаимодействие образовательных организаций как ресурс инновационного развития / Е. Е. Дудковская, Е. П. Шарова // Вестник ТОГИРРО. – 2016. – № 2 (34). – С. 38-40.
51. Елонова, Ю. С. Социальные инновации в педагогическом процессе / Ю. С. Елонова, А. Я. Елонова // Вестник РМАТ. – 2015. – № 2. – С. 95-101.
52. Завлин, П. Н. Оценка эффективности инноваций / П. Н. Завлин, А. В. Васильев. – Санкт-Петербург : Бизнес пресса, 1998. – 216 с.
53. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 2-е изд., стер. – Москва : Академия, 2005. – 208 с. – Загл. с экрана. – URL: <http://ural-education.ru/wp-content/uploads/2017/01/Загвязинский-В.И.-Методология-и-методы-психолого-педагогического-исследования.pdf> (дата обращения: 22.01.2021).
54. Загвязинский, В. И. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики : монография / В. И. Загвязинский, Т. А. Строкова, Тюменский государственный университет. – Тюмень : ТГУ, 2011. – 176 с. – Загл. с экрана. – URL: http://tmnlib.ru/jirbis/files/upload/books/PPS/Zagvyzinskii-Stroкова_138-138%281%29-Ped%20innovatika-2011.pdf. (дата обращения: 22.01.2021).
55. Золотарева, А. В. Интегративно-вариативный подход к управлению учреждением дополнительного образования детей : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Золотарева Ангелина Викторовна ; Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского. – Ярославль, 2006. – 450 с. – Библиогр.: с. 326-365.
56. Золотарева, А. В. Совершенствование практики сетевого взаимодействия организаций общего и дополнительного образования / А. В. Золотарева. – Загл. с экрана. – URL: educomm.iro.perm.ru/upload/11/Совершенствование_практики_сетевого_взаимодействия.pdf (дата обращения: 21.02.2021).

57. Зубарева, Т. А. Использование сетевого взаимодействия для инновационного развития образовательных учреждений : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Зубарева Татьяна Александровна ; Томский государственный университет. – Томск, 2011. – 246 с. – Библиогр.: с. 165-201с.
58. Иванченко, В. Н. Инновации в образовании : общее и дополнительное образование детей : учебно-методическое пособие / В. Н. Иванченко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2011. – 341 с. – ISBN 978-5-222-18066-2.
59. Инновационная сложность / отв. ред. Е. Н. Князева. – Санкт-Петербург : Алетейя, 2016. – 608 с. – ISBN 978-5-906823-11-3.
60. Инновационные образовательные практики : классификация, моделирование, проектирование / И. М. Осмоловская, О. Е. Иванова, М. В. Кларин [и др.] // Образовательное пространство в информационную эпоху – 2019 : материалы научно-практической конференции. Москва, 04–06 июня 2019 г. / под ред. С. И. Ивановной ; Институт стратегии развития образования Российской академии образования. – Москва, 2019. – С. 123-137.
61. Как сделать образование двигателем социально-экономического развития ? : монография / Я. И. Кузьминов, И. Д. Фрумин, П. С. Сорокин, [и др.] ; под ред. Я. И. Кузьминова, И. Д. Фрумина, П. С. Сорокина ; Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики, Институт образования. – Москва : Издат. дом ВШЭ, 2019. – 284 с. – (Российское образование: достижения, вызовы, перспективы : серия коллективных монографий). – ISBN 978-5-7598-1995-0.
62. Каракозов, С. Д. Сетевая организация образования: тенденции и перспективы : монография / С. Д. Каракозов, К. Г. Митрофанов ; Министерство образования и науки РФ, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования Алтайская государственная педагогическая академия. – Барнаул : АлтГПА, 2011. – 171 с

63. Кастельс, М. Власть коммуникации : учебное пособие / М. Кастельс ; под ред. А. И. Черных ; пер. с англ. Н. М. Тылевич ; Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики. – 3-е изд. – Москва : Издат. дом ВШЭ, 2020. – 591с. – ISBN 978-5-7598-2119-9.
64. Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / М. Кастельс ; под ред. О. И. Шкаратана ; пер. с англ. – Москва : Государственный университет Высшая школа экономики, 2000. – 608 с. – ISBN: 5-7598-0069-8.
65. Кларин, М. В. Возможен ли мониторинг инновационных образовательных практик? / М. В. Кларин // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 1. – №1 (65). – С. 63-73.
66. Кларин, М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М. В. Кларин. – Москва : Арена, 1994. – 222 с. – ISBN 5-87474-011-2.
67. Кларк, Б. Р. Поддержание изменений в университетах. Преемственность кейс-стадии и концепций / Б. Р. Кларк ; пер. с англ. Е. Стёпкиной. – Москва : Издательский дом Высшая школа экономики, 2011. – 312 с. – ISBN 978-5-7598-0854-1.
68. Кларк, Б. Р. Система высшего образования: академическая организация в кросс - национальной перспективе / Б. Р. Кларк ; пер. с англ. А. Смирнова. – Москва : Издательский дом Высшая школа экономики, 2011. – 360 с. – ISBN 978-5-7598-0833-6.
69. Классический университет – инновационные школы: стратегические перспективы взаимодействия (опыт гуманитарного исследования) / под ред. Г. Н. Прокументовой ; Томский государственный университет. – Томск : ТГУ, 2008. – ISBN 5-94621-254-0.
70. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : Академия, 2005. – 173 с. – ISBN 5-7695-2145-7.
71. Конаржевский, Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю. А. Конаржевский. – Москва : Педагогический поиск, 2000. – 224 с.

72. Кондратьев, Н. Д. Большие циклы конъюнктуры и теория предвидения : избранные труды / Н. Д. Кондратьев. – Москва : Академический проспект, 2015. – 640 с. – ISBN 978-5-8291-1879-2.
73. Коннова, Н. М. Развитие учреждений дополнительного образования детей в процессе сетевого взаимодействия с высшими учебными заведениями : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Коннова Нина Михайловна ; Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2012. – 215 с. – Библиогр.: с. 326-365 с.
74. Кононова, И. В. Управление развитием учреждения среднего профессионального образования на основе социального партнерства : специальность 13.00.08 «Теория и методология профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Кононова Ирина Валентиновна ; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена – Санкт-Петербург, 2015. – 24 с.
75. Короткова, Н. В. Сетевое взаимодействие образовательных организаций разных типов как фактор развития самоорганизации обучающихся. Самоорганизация детей и взрослых в процессе интеграции различных систем и подсистем образования : материалы всероссийской научно-практической заочной интернет-конференции. Ярославль, 02 апреля 2015 г. / под ред. Т. Н. Гущиной. – Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2015. – С. 63-70.
76. Коршунов, И. А. Век живи – век учись: непрерывное образование в России : монография / И. А. Коршунов, О. С. Гапонова, В. М. Пешкова ; под ред. И. Д. Фрумина, И. А. Коршунова ; Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики, Институт образования. – Москва : Издат. дом ВШЭ, 2019. – 310 с. – ISBN 978-5-7598-1779-6.
77. Кочетков, М. В. Целостное профессиональное саморазвитие преподавателя в сотворческой педагогической деятельности : монография / М. В. Кочетков. –

Красноярск : Сибирский государственный технологический университет, 2013. – 289 с. – ISBN 978-5-903293-13-1.

78. Краевский, В. В. Методология педагогики : пособие для педагогов-исследователей / В. В. Краевский. – Чебоксары : Издательство Чувашского университета, 2001. – 244 с. – ISBN 5-7677-0503-8.

79. Краснопольская, И. И. Трансформация управления социальной сферой: запрос на социальные инновации / И. И. Краснопольская, И. В. Мерсиянова // Вопросы государственного и муниципального управления. – 2015. – № 2. – С. 29-46.

80. Кузьмина, Н. А. Формирование профессионально ориентированных умений студентов – будущих специалистов в условиях сетевого взаимодействия : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Кузьмина Наталья Александровна ; Дальневосточный государственный университет путей сообщения. – Хабаровск, 2017. – 236 с. – Библиогр.: с. 178-200с.

81. Кучко, Е. Е. Взаимосвязь образовательных и инновационных процессов / Е. Е. Кучко. – Загл. с экрана. – С. 39-40. – URL: <https://is.gd/vCLrdo> (дата обращения: 22.01.2021).

82. Кучко, Е. Е. Методологические основания социологического изучения инновационных процессов : специальность 22.00.01 «Теория, методология и история социологии» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора социологических наук / Кучко Елена Евгеньевна. – Минск, 2010. – 46 с.

83. Кучко, Е. Е. Систематизация подходов к классификации инноваций / Е. Е. Кучко // Социология. – 2008. – № 4. – С. 61-70.

84. Лапин, Н. И. Теория и практика инноватики : учебное пособие / Н. И. Лапин. – Москва : Университетская книга : Логос, 2012. – 328 с. – ISBN 978-5-98704-319-0.

85. Лекомцева, Е. Н. Опыт сетевого взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования в рамках организации внеурочной деятельности /

- Е. Н. Лекомцева, А. В. Золотарева // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 4. – Т. II. – С. 229-232.
86. Лекомцева, Е. Н. Учет социального заказа как основное требование, направленное на увеличение охвата обучающихся по дополнительным образовательным программам / Е. Н. Лекомцева, М. А. Куличкина // Педагогические и психологические проблемы современного образования : материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского». Ярославль, 03–04 марта 2016 г. – Ч. 1. – Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2016. – С. 302-308.
87. Лепский, В. Е. Эволюция представлений об управлении : (методологический и философский анализ) / В. Е. Лепский ; Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Институт философии РАН. – Москва : Когито-Центр, 2015. – 106 с. – ISBN 978-5-89353-464-1.
88. Ломакина, Т. Ю. Инновационная деятельность в профессиональном образовании : монография / Т. Ю. Ломакина, М. Г. Сергеева. – Курск : Региональный финансово – экономический институт, 2011. – 284 с. – ISBN 978-5-903219-55-1.
89. Мазник, А. Ф. Сетевая организация профильного обучения на основе взаимодействий учреждений общего и дополнительного образования : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Мазник Александр Феодосиевич ; Сочинский государственный университет туризма и курортного дела социально-педагогический институт. – Сочи, 2004. – 153 с. – Библиогр.: с. 122-134.
90. Мануйлов, Ю. С. Средовой подход в воспитании / Ю. С. Мануйлов // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 36-41.
91. Междисциплинарные проблемы средового подхода к инновационному развитию / под ред. В. Е. Лепского. – Москва : Когито-Центр, 2011. – 240 с. – ISBN 978-5-89353-357-6.

92. Мелик-Гайказян, И. В. Методология моделирования нелинейной динамики сложных систем / И. В. Мелик-Гайказян, М. В. Мелик-Гайказян, В. Ф. Тарасенко. – Москва : ФИЗМАТЛИТ, 2001. – 272 с. – ISBN 5-9221-0087-4.
93. Методика непрерывного профессионального развития кадров сферы дополнительного образования детей : учебное пособие. – 2-е изд. / А. В. Золотарева [и др.] ; под ред. А. В. Золотарёвой. – Москва : Юрайт, 2019. – 239 с. – ISBN 978-5-534-09033-8.
94. Методика оценки инновационного содержания образовательного проекта / под ред. Г. Н. Прокументовой, Л. В. Весниной ; Томский государственный университет. – Томск : ТГУ, 2016. – 108 с. – ISBN 978-5-94621-568-8.
95. Методология исследования сетевых форм организации бизнеса : коллективная монография / под ред. М. Ю. Шерешевой ; Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики. – Москва : ВШЭ, 2014. – 446 с. – ISBN 978-5-7598-1074-2.
96. Мизова, М. Х. Сущностные характеристики гуманитарной стратегии управления / М. Х. Мизова // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 1 (50). – С. 40–43.
97. Миронова, Д. Ю., Инновационное предпринимательство и трансфер технологий / Д. Ю. Миронова, О. А. Евсеева, Ю. А. Алексеева – Санкт-Петербург : ИТМО, 2015. – 93 с.
98. Михайлова, В. Е. Организационно – педагогические условия образовательного партнерства учреждений общего и дополнительного образования детей : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Михайлова Валерия Евгеньевна, Омский государственный педагогический университет. – Омск, 2008. – 212 с. – Библиогр.: с. 146-168.
99. Михайлова, Н. Н. Педагогика поддержки : учебно-методическое пособие / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин. – Москва : МИРОС, 2001. – 208 с.

100. Модели сетевого взаимодействия общего и дополнительного образования : коллективная монография / [Л. В. Байбородова и др.] ; под ред. А. В. Золотарёвой. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2012. – 176 с. – ISBN 978-5-87555-764-4.
101. Москвин, С. Н. Распределенная модель сетевого взаимодействия как механизм формирования управленческих умений руководителей школы / С. Н. Москвин // Наука и школа. – 2017. – № 2. – С. 131-137.
102. Неизбежно. 12 технологических трендов, которые определяют наше будущее / К. Келли ; пер. с англ. Ю. Константинова, Т. Мамедова. – Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2017. – 347 с. – ISBN 978-5-00100-618-3.
103. Непрерывное образование – стимул человеческого развития и фактор социально-экономических неравенств / под общ. ред. Ю. В. Латова. – Москва : ЦСПиМ, 2014. – 433 с. – ISBN 978-5-906001-27-6.
104. Непрерывное образование: методология, технологии, управление : коллективная монография / под ред. Н. А. Лобанова, Л. Г. Титовой, В. В. Юдина. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018 – 298 с. – ISBN 978-5-00089-251-0.
105. Новиков, А. М. Педагогика : словарь системы основных понятий / А. М. Новиков ; Российская академия образования, Институт теории и истории педагогики. – Изд. 2-е. стер. – Москва : Эгвес, 2013. – 267 с. – ISBN 978-5-906-29401-2.
106. Новиков, Д. А. Модели и механизмы управления образовательными сетями и комплексами / Д. А. Новиков, Н. П. Глотова ; Российская академия наук, Институт проблем управления, Российская академия образования, Институт управления образованием. – Москва : ИУО РАО, 2004. – 142 с. – ISBN 5-88795-23-4.
107. Новикова, Т. Г. Теоретические основы экспертизы инновационной деятельности в образовании : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Новикова Татьяна Геннадьевна ; Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования. – Москва, 2006. – 376 с. – Библиогр.: с. 122-134.

108. Нововведения в организациях / Н. И. Лапин, А. И. Пригожий, Б. В. Сазонов, В. С. Толстой // Структура инновационного процесса. – Москва : ВНИИСИ, 1981. – 144 с.
109. Нововведения во внутришкольном управлении. Научно-практическое пособие для руководителей образовательных учреждений и территориальных образовательных систем / под общ. ред. А. М. Моисеева. – Москва : Российское педагогическое агентство, 1998. – 232 с. – ISBN 5-86825-057-5.
110. Нуссбаум, М. Не ради прибыли: зачем демократии нужны гуманитарные науки / М. Нуссбаум ; пер. с англ. М. Бендет ; под ред. А. Смирнова. – Москва : Высшая школа экономики, 2014. – 192с. – ISBN 978-5-7598-1101-5.
111. Образование для сложного общества : [доклад]. – 2018. – Загл. с экрана. – URL: https://futuref.org/educationfutures_ru (дата обращения: 21.02.2021).
112. Общие основы педагогики : учебник для студентов / И. А. Соловцова, Н. М. Борытко ; под ред. Н. М. Борытко. – Волгоград : Издательство ВГИПК РО, 2006. – 60 с. – ISBN 5-7087-0004-0.
113. Организация наставничества в Школе Совместной деятельности: практика и концептуализация. Книга 8 : коллективная монография / под ред. С. И. Поздеевой. – Томск : ЦНТИ, 2020. – 266 с. – ISBN 978-5-89702-470-4.
114. Организация сетевого взаимодействия общеобразовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы, принимающих участие в конкурсе на государственную поддержку / под ред. А. И. Адамского. – Москва : Эврика, 2006. – 150 с.
115. Оркина, Е. А. Управление изменениями : учебное пособие для образовательных учреждений высшего профессионального образования / Е. А. Оркина. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2014. 190 с. – ISBN 978-5-222-21486-2.
116. Павлова, Л. А. Сетевая организация инновационной деятельности как механизм развития муниципальной системы образования : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Павлова Людмила

Александровна ; Российская академия образования. – Москва, 2010. – 259 с. – Библиогр.: с. 243.

117. Патюрель, Р. Создание сетевых организационных структур / Р. Патюрель // Проблемы теории и практики управления. – 1997. – № 3. – С. 76.

118. Педагогика : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – Москва : Академия, 2015. – 496 с. – ISBN 978-5-4468-1536-4.

119. Пидкасистый, П. И. Педагогика : учебник для студентов высших учебных заведений / П. И. Пидкасистый, В. А. Мижериков, Т. А. Юзефовичус ; под ред. П. И. Пидкасистого. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Академия, 2014. – 619 с. – (Бакалавриат) (Высшее профессиональное образование. Педагогическое образование) (Учебник). – ISBN 978-5-4468-0229-6.

120. Педагогика : учебник для вузов / [А. Е. Бахмутский и др.] ; под ред. А. П. Тряпицыной. – Санкт-Петербург : Питер, 2013. – 304с. – (Стандарт третьего поколения. Учебник для вузов). – ISBN 978-5-496-00028-4.

121. Педагогика дополнительного образования. Психолого-педагогическое сопровождение детей : учебник для вузов / отв. ред. Л. В. Байбородова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2020.– 363 с. – ISBN 978-5-534-06557-2.

122. Педагогические технологии: результаты исследований Ярославской научной школы : монография / под ред. Л. В. Байбородовой, В. В. Юдина. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2015. – 453 с.

123. Педагогический словарь : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – Москва : Академия, 2008. – 352 с. – ISBN 978-5-7695-4652-5.

124. Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития : монография / Южный федеральный университет ; науч. ред. Ю. П. Зинченко. – Москва ; Ростов-на-Дону ; Таганрог : Издательство ЮФУ, 2020. – 736 с. – ISBN 978-5-9275-3537-8.

125. Переход к открытому образовательному пространству. Часть 1. Феноменология образовательных инноваций : коллективная монография /

под ред. Г. Н. Прокументовой ; Томский государственный университет – Томск : ТГУ, 2005. – 484 с. – ISBN 5-7511-1961-9.

126. Платонова, Н. М. Основы социальной инноватики / Н. М. Платонова. – Санкт-Петербург: «Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы», 2017 – 156 с. – ISBN 978-5-98238-072-2.

127. Поздеева, С. И. Совместная деятельность и открытая профессиональная позиция педагога как концептуальные основы наставничества / С. И. Поздеева // Научно-педагогическое обозрение. – 2019. – № 6 (28). – С. 91-96.

128. Поздеева, С. И. Концепция развития открытого совместного действия педагога и ребенка в начальной школе : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Поздеева Светлана Ивановна ; Томский государственный педагогический университет. – Томск, 2005. – 393 с. – Библиогр.: с. 291-316.

129. Поздеева, С. И. Особенности гуманитарного управления инновациями для становления профессионализма педагога начальной школы / С. И. Поздеева // Вестник ТГПУ. – 2013. – № 9 (137). – С. 194-196.

130. Поляков, С. Д. Педагогическая инноватика : от идеи до практики / С. Д. Поляков. – Москва : Педагогический поиск, 2007. – 176 с. – ISBN 5-901030-92-3.

131. Пономарева, Е. В. Сетевая модель международного взаимодействия университетов : специальность 22.00.06 «Социология культуры» : диссертация на соискание ученой степени кандидата социологических наук / Пономарева Екатерина Владимировна ; Саратовский государственный технический университет. – Саратов, 2008. – 188 с. – Библиогр.: с. 157-165.

132. Попов, А. В. Социальные инновации в образовании: драйверы и барьеры развития / А. В. Попов, Т. С. Соловьев. – Загл. с экрана. – URL: https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/185463/1/%D0%9F%D0%BE%D0%BF%D0%BE%D0%B2_%D0%A1%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D0%B5%20%D0%B8%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%B2%

D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%B8%20%D0%B2%20%D0%BE%D0%B1%D1%80
%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B8.pdf
(дата обращения: 21.01.2021).

133. Попова, И. Н. Сетевое взаимодействие как ресурс развития общего и дополнительного образования / И. Н. Попова // Интернет-журнал Мир науки. – 2016. – Т. 4, № 6. – Загл. с экрана. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/47PDMN616.pdf> (дата обращения: 21.01.2021).

134. Пригожин, А. И. Методы развития организаций / А. И. Пригожин. – Москва : МЦФЭР, 2003. – 864 с. – ISBN 5-7709-0198-5.

135. Пригожин, А. И. Нововведение: стимулы и препятствия. Социальные проблемы инноватики / А. И. Пригожин. – Москва : Политиздат, 1989. – 270 с. – ISBN 5-250-00329-X.

136. Пригожин, А. И. Социология организаций / А. И. Пригожин. – Москва : Ленанд, 2020. – 264 с. – ISBN 978-5-9710-7233-1.

137. Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года / Министерство экономического развития Российской Федерации.– Москва, 2013. – Загл. с экрана. – URL: <http://static.government.ru/media/files/41d457592e04b76338b7.pdf> (дата обращения: 21.01.2021).

138. Прозументова, Г. Н. Образовательные инновации: феномен «личного присутствия» и потенциал управления (опыт гуманитарного исследования) / Г. Н. Прозументова ; Томский государственный университет. – Томск : ТГУ, 2016. – 412 с. – ISBN 978-5-7511-2438-0.

139. Прозументова, Г. Н. Управление образовательными инновациями: гуманитарный подход / Г. Н. Прозументова // Сибирский психологический журнал. – 2013. – № 50. – С. 122-131.

140. Прозументова, Г. Н. Управление инновациями в социальной сфере: направления и потенциал / Г. Н. Прозументова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2013. – № 4 (26). – С. 38-51.

141. Пурдехнад, Д. Открытые инновации и социальные сети / Д. Пурдехнад // Проблемы управления в социальных системах. – 2012. – № 2. – С. 22-27.
142. Разаманова, З. Н. Методические указания по исследованию готовности педагогических работников к реализации инновационной деятельности / З. Н. Разаманова. – Челябинск : Издательский центр «ЮГУК», 2019. – 49 с.
143. Реализация вариативных моделей сетевого взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования в рамках организации внеурочной деятельности : методические рекомендации / под ред. А. В. Золотаревой. – Ярославль : ЯГПУ, 2011. – 312 с.
144. Реморенко, И. М. На путях к сетевому управлению / И. М. Реморенко // Российское образование. Сетевой подход. – Загл. с экрана. – URL: <http://setilab.ru/modules/conference/view.article.php/39> (дата обращения: 21.01.2021).
145. Рождение персонального образования: от Концепции развития дополнительного образования к воплощению в жизнь / под ред. : И. В. Абанкиной, С. Г. Косарецкого, И. Н. Поповой. – Москва : Федеральный институт развития образования, 2015. – 129 с. – ISBN 978-5-85630-121-1.
146. Российская Федерация. Законы. О Стратегии инновационного развития РФ на период до 2020 г. : распоряжение Правительства РФ от 8 декабря 2011 г. № 2227-р. – Загл. с экрана // Гарант.ru. – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70006124/> (дата обращения: 21.01.2021).
147. Российская Федерация. Законы. О стратегии национальной безопасности Российской Федерации : указ Президента РФ от 31.12.2015 № 683. – Загл. с экрана // Гарант.ru. – URL: <http://base.garant.ru/71296054/> (дата обращения: 21.01.2021).
148. Российская Федерация. Законы. Об образовании : Федеральный закон № 273-ФЗ. [Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года]. – Загл. с экрана // КонсультантПлюс. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 21.01.2021).

149. Российская Федерация. Законы. Об утверждении и введение в действие Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (с изменениями и дополнениями) : приказ Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. № 373 // КонсультантПлюс. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_96801/ (дата обращения: 21.01.2021).

150. Российская Федерация. Законы. Об утверждении и введение в действие Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (с изменениями и дополнениями) : приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897 // КонсультантПлюс. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_110255/ (дата обращения: 21.01.2021).

151. Российская Федерация. Законы. Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей : распоряжение Правительства РФ от 04.09.2014 № 1726-р. – Загл. с экрана // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации. – URL: <http://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-04092014-n-1726-r/> (дата обращения: 21.01.2021).

152. Российская Федерация. Законы. Об утверждении основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года : распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 г. № 2403-р. – Загл. с экрана // Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/420237592> (дата обращения: 21.01.2021).

153. Российская Федерация. Президент. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года : Указ Президента от 07.05.2018 г. № 204. – Загл. с экрана // Гарант.ru. – URL: <https://base.garant.ru/72192486/> (дата обращения: 21.02.2021).

154. Российская Федерация. Президент. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года : Указ Президента РФ от 21 июля 2020 г. № 474 // Гарант.ru. – URL:

<https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74304210/> (дата обращения: 16.11.2020).

155. Руководство Осло : рекомендации по сбору и анализу данных по инновациям : совместная публикация ОЭСР и Евростата : [перевод на русский язык] / Организация экономического сотрудничества и развития, Статистическое бюро европейских сообществ. – 3-е изд. – Томск : Центр исследований и статистики науки, 2011. – 205 с. – ISBN 978-5-86889-553-1.

156. Рытов, А. И. Процесс образовательной сети и механизмы взаимодействия / А. И. Рытов // Управление образованием. – 2013. – № 2. – С. 51-55.

157. Сартакова, Е. Е. Сетевая модель управления образовательным учреждением / Е. Е. Сартакова // Современные научные исследования и инновации. – 2012. – № 11. – Загл. с экрана. – URL: <http://web.snauka.ru/issues/2012/11/18427> (дата обращения: 21.01.2021).

158. Сартакова, Е. Е. Сетевое взаимодействие сельских образовательных учреждений в условиях социокультурной модернизации образования (на материале Сибирского Федерального округа) : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Сартакова Елена Евгеньевна ; Томский государственный педагогический университет. – Томск, 2015. – 460 с. – Библиогр.: с. 344-403.

159. Сартакова, Е. Е. Теоретические основы развития сетевого взаимодействия ОУ на селе в условиях Сибири / Е. Е. Сартакова // Современные научные исследования и инновации. – Май, 2013. – Загл. с экрана. – URL : <http://web.snauka.ru/issues/2013/05/24542> (дата обращения: 21.01.2021).

160. Сахарова, В. И. Сетевое взаимодействие образовательных учреждений как ресурс развития системы профессионального образования / В. И. Сахарова // Вестник ТГПУ. – 2012. – № 8 (123). – С. 38-41.

161. Сетевое взаимодействие педагогов дошкольных учреждений как инновационная модель организации методической деятельности / Т. И Костина, Н. В. Молоканова, Г. Н. Битюкова, Н. А. Кудряшова // Молодой ученый. – 2016. –

№ 23.2. – С. 56-59. – Загл. с экрана. – URL: <https://moluch.ru/archive/127/35348/> (дата обращения: 21.01.2021).

162. Сетевые взаимодействия образовательных учреждений и организаций в процессе реализации образовательных программ. Проектирование и управление / К. Г. Митрофанов, А. Г. Каспаржак, А. А. Пинский [и др.]. – Москва : Альянс-Пресс, 2004. – 268 с. – ISBN 5-98746-008-5.

163. Сидоренко Е. В. Мотивационный тренинг / Е. В. Сидоренко. – Москва : Речь, 2005. – 240 с.

164. Сластенин, В. А. Общая педагогика : учебное пособие для студентов высших учебных заведений : В 2 частях / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – Москва : ВЛАДОС, 2002. – Ч. 2. – 256 с. – ISBN 5-691-00951-6.

165. Сластенин, В. А. Педагогика: Инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – Москва : Магистр, 1997. – 224 с. – ISBN 5-89317-048-2.

166. Слободчиков, В. И. Инновации в образовании: основания и смысл : коллективная монография / И. В. Слободчиков // Исследовательская работа школьников : научно-методический журнал. – 2004. – № 2. – С. 6-18.

167. Слободчиков, И. В. Антропологическая перспектива развития человеческого потенциала образовательных систем / И. В. Слободчиков, Г. А. Игнатьева // Вопросы дополнительного профессионального образования. – 2016. – № 1 (5). – Загл. с экрана. – URL: <http://www.orenipk.ru/nauka/jour/Slobodchikov5-16.pdf> (дата обращения: 21.01.2021).

168. Смородинская, Н. В. Сетевые инновационные экосистемы и их роль в динамизации экономического роста / Н. В. Смородинская // Инновации. – 2014. – № 7 (189). – С. 27-33.

169. Соловьева, Т. С. Теоретические аспекты формирования и развития региональных социально-инновационных экосистем / Т. С. Соловьева // Вестник НГИЭИ. – 2019. – № 3 (94). – С. 84–93.
170. Социальные инновации как эффективный ответ на современные вызовы в сфере образования / А. Шрёдер, А. А. Шабунова, А. В. Попов [и др.] // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. – 2017. – Т. 10, № 5. – С. 21-36. – Загл. с экрана. – URL: <http://esc.vscs.ac.ru/article/2384/full> (дата обращения: 21.01.2021).
171. Сошенко, И. И. Междисциплинарный характер понятия «инновации» / И. И. Сошенко // Вестник ТГПУ. – 2013. – № 13 (14). – С. 136-141.
172. Субботина, О. Г. Взаимодействие учреждения дополнительного образования детей и школы в развитии социокультурных компетенций учащихся : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Субботина Олеся Георгиевна ; Ростовский областной институт повышения квалификации и переподготовки работников образования. – Ростов-на-Дону, 2007. – 235 с. – Библиогр.: с. 165-182.
173. Судьина, Л. Н. Сетевое взаимодействие общеобразовательных школ и социальных партнеров в профильном обучении : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Судьина Любовь Николаевна ; Томский государственный педагогический университет. – Томск, 2012. – 183 с. – Библиогр.: с 172.
174. Суртаева, Н. Н. Сетевое взаимодействие одно из условий расширения образовательного пространства / Н. Н. Суртаева, О. Н. Суртаева // Специфика педагогического образования в регионах России. – 2016. – №1 (9) – С. 58-59.
175. Суртаева, Н. Н. Инновации в современном образовательном пространстве / Н. Н. Суртаева, С. В. Кривых // Организация сопровождения внедрения инновационных проектов и технологий в образовательную среду школы : научно-

- методическое пособие / отв. ред. С. В. Кривых, Н. В. Скурская. – Санкт-Петербург : Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2020. – С. 12-14.
176. Тоффлер, А. Футурошок / А. Тоффлер. – Санкт-Петербург : Лань, 1997. – 464 с. – ISBN 5-86617-004-3.
177. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А. Ю. Уваров, Э. Гейбл, И. В. Дворецкая [и др.] ; под ред. А. Ю. Уварова, И. Д. Фрумина ; Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики, Институт образования. – Москва : ВШЭ, 2019. – 343 с. – (Российское образование: достижения, вызовы, перспективы). – ISBN 978-5-7598-1990-5.
178. Управление образовательной организацией. Развитие учреждения дополнительного образования детей : учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / А. В. Золотарева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2020. – 286 с. – ISBN 978-5-534-05590-0.
179. Усманов, Б. Ф. Социальная инноватика : учебное пособие / Б. Ф. Усманов. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Социум, 2009. – 518 с. – ISBN 978-5-98079-310-4.
180. Уэбстер, Ф. Теория информационного общества / Ф. Уэбстер. – Москва : Аспект-Пресс, 2004. – 398 с. – ISBN 5-7567-0342-х.
181. Фатхутдинов, Р. А. Инновационный менеджмент : учебник для вузов / Р. А. Фатхутдинова. – 6-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2010. – 442 с. – ISBN 978-5-469-01658-8.
182. Федорова, О. В. Методические рекомендации по реализации модели сетевого взаимодействия образовательных организаций в рамках реализации дополнительных общеразвивающих программ ДДЮТ Фрунзенского района / О. Ф. Федорова, Н. Н. Суртаева, Е. Е. Дудковская. – URL: <https://clck.ru/TGZHM> (дата обращения: 21.02.2021).
183. Федорова, О. В. Описание модели сетевого взаимодействия образовательных организаций в рамках реализации дополнительных общеразвивающих программ ДДЮТ Фрунзенского района / О. В. Федорова,

- Н. Н. Суртаева, Е. Е. Дудковская. – Загл. с экрана – URL: [3 Модель сетевого взаимодействия.pdf \(ddut.ru\)](#) свободный. (дата обращения: 21.01.2021).
184. Федотова, В. Г. Социальные инновации : макро - и микротенденции / В. Г. Федотова // Вопросы философии : официальный сайт. – Загл. с экрана. – URL: http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=209&Itemid=52 (дата обращения: 21.01.2021).
185. Фильчаков, Ю. А. Разработка модели сетевых образовательных отношений в довузовском профессиональном образовании : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Фильчаков Юрий Алексеевич. – Москва, 2007. – 23 с.
186. Фильченкова, И. Ф. Методология и технологии вовлечения в инновационную деятельность преподавателей вузов : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Фильченкова Ирина Федоровна ; Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта. – Калининград, 2017. – 377 с. – Библиогр.: с. 326-365.
187. Фирсова, Н. В. Предвестник исследований диффузии инноваций Габриэль Тард : «Общество – это подражание» / Н. В. Фирсова // Социология власти. – 2012. – № 6–7. – С. 298 – 313.
188. Форсайт образования 2035 : [сайт]. – Загл. с экрана. – URL: <http://changelab.tilda.ws/foresight2035> (дата обращения: 21.01.2021).
189. Фридман, Г. Вопросы глобализации образования: основные проблемы и пути решения / Г. Фридман // VPGroup. – Загл. с экрана. – URL: <http://www.verticalportals.ru/default.aspx?tabid=418> (дата обращения: 21.01.2021).
190. Фрумин, И. Д. Экосистемы образования: с уважением к сложности / И. Д. Фрумин, С. Г. Косарецкий, О. В. Лешуков // Практики развития: новые отношения в образовании, их реализация и возможности управления : материалы 22-й научно-практической конференции. Красноярск, 16-18 апреля 2015 г. – Красноярск, 2016. – С. 22-31.

191. Фуко, М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук / М. Фуко. – Санкт-Петербург : А-сad, 1994. – 408 с. – ISBN 5-85962-021-7.
192. Фукуяма, Ф. Великий разрыв / Ф. Фукуяма ; под общ. ред. А. В. Александровой. – Москва : АСТ, 2003. – 476 с. – ISBN 5-17-015467-4.
193. Халош, Г. Main Trends and Critical Issues in Education Reform / Г. Халош // Новая школа: пространство возможностей : материалы Центрально-азиатской научно-практической конференция. – Бишкек : ФПОИ, 2006. – Вып. I. – С. 51.
194. Хван, В. Тропический лес. Секрет создания следующей Силиконовой долины / В. Хван, Г. Хоровитт ; под ред. А. Ф Уварова ; Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники. – Томск : ТУСУР, 2012. – 332 с. – ISBN 978-5-86889-611-8.
195. Хомерики, О. Г. Развитие школы как инновационный процесс : методическое пособие для руководителей образовательных учреждений / О. Г. Хомерики, М. М. Поташник, А. В. Лоренсов ; под ред. М. М. Поташника. – Москва : Новая школа, 1994. – 64 с. – ISBN 5-7301-0039-6.
196. Хомерики, О. Г. Системное управление инновационными процессами в общеобразовательной школе : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Хомерики Ольга Геннадьевна ; Российская академия образования институт управления образованием. – Москва, 1996. – 272 с. – Библиогр.: с. 177-199.
197. Хомерики, О. Г. Формы и методы информационной поддержки инновационной деятельности общеобразовательных организаций на муниципальном уровне // Избранные вопросы современной науки : монография. Глава 1. Часть XXIII / науч. ред. С. П. Акутина. – Москва : Перо, 2016. – С. 5-20.
198. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А. В. Хуторской. – Москва : Академия, 2008. – 252 с. – (Высшее профессиональное образование. Педагогические специальности). – ISBN 978-5-7695-4672-3.

199. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика / А. А. Хуторский. – Москва : Издательство УНЦ ДО, 2005. – 222 с. – ISBN 5-88800-289-5.
200. Цирульников, А. М. Образовательная сеть как социокультурная технологий / А. М. Цирульников // Педагогика. – 2019. – № 6. – С. 19-31.
201. Цирульников, А. М. Социокультурный подход к развитию системы образования. Образовательные сети / А. М. Цирульников // Вопросы образования. – 2010. – № 2. – С. 44-63.
202. Чепелева, Н. Н. Теоретические основы ресурсной стратегии предприятия / Н. Н. Чепелева // Журнал экономической теории. – 2014. – № 1. – С. 52–66.
203. Чесбро, Г. Открытые инновации. Создание прибыльных технологий / Г. Чесбро. – Москва : Поколение, 2007. – 336 с. – ISBN 978-5-9763-0054-5.
204. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова ; под ред. Т. И. Шамовой. – 4-е изд., стер. – Москва : Академия, 2007. – 384 с. – ISBN 978-5-7695-4290-9.
205. Шерешева, М. Ю. Формы сетевого взаимодействия компаний : курс лекций / М. Ю. Шерешева ; Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики. – Москва : ВШЭ, 2010. – 339 с. – ISBN 978-5-7598-0721-6.
206. Штомпка, П. Социология социальных изменений / П. Штомпка. – Москва : Логос, 1996. – 416 с. – ISBN 5-7567-0053-6.
207. Штомпка, П. Социология. Анализ современного общества / П. Штомпка ; пер. с польск. С. М. Червонной. – Москва : Логос, 2010. – 655 с. – ISBN 978-5-98704-500-8.
208. Штофф, В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – Москва : Наука, 1966. – 302 с.
209. Штофф, В. А. Роль модели в познании / В. А. Штофф. – Ленинград : Ленинградский университет, 1963. – 128 с.
210. Шумпетер, Й. А. Теория экономического развития = Theorie der wirtschaftlichen Entwicklung ; Капитализм, социализм и демократия = Capitalism,

- Socialism and Democracy / Й. А. Шумпетер. – Москва : Эксмо, 2008. – 864 с. – ISBN 978-5-699-19290-8.
211. Щедровицкий, Г. П. Избранные труды / Г. П. Щедровицкий. – Москва : Школа культурной политики, 1995. – 800 с. – ISBN 5-88969-001-9.
212. Щедровицкий, Г. П. К проблеме деятельностного подхода в образовании / Г. П. Щедровицкий // Школа и открытое образование : материалы III Всероссийской научной тьюторской конференции. Томск 12–14 февраля 1998 г. / Томский государственный педагогический университет. – Томск : ТГПУ, 1999. – С. 4-9.
213. Экосистема развития инноваций российского образования : инфраструктурные характеристики / Д. О. Королева, Т. О. Науширванов ; Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики, Институт образования. – Москва : НИУ ВШЭ, 2020. – 32 с. – (Факты образования № 6 (31)). – Загл. с экрана. – URL: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/409670771.pdf> (дата обращения: 21.01.2021).
214. Экспертиза образовательных инноваций / под ред. Г. Н. Прокументовой ; Томский государственный университет. – Томск : ТГУ, 2007. – 156 с. – ISBN 5-94621-219-2.
215. Эсаулова, И. А. Новые модели наставничества в практике обучения и развития персонала зарубежных компаний / И. А. Эсаулова // Стратегии бизнеса. – 2017. № 6. – С. 8-13. – DOI: <https://doi.org/10.17747/2311-7184-2017-6-08-13> (дата обращения 21.01.2021).
216. Юдин, Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность / Э. Г. Юдин. – Москва : Эдиториал, 1997. – 444 с. – ISBN 5-901006-07-0.
217. Юсуфбекова, Н. Р. Общие основы педагогической инноватики : опыт разработки теории инновационных процессов в образовании / Н. Р. Юсуфбекова. – Москва : Педагогическое общество, 1991. – 91 с.
218. Barbuto, J. E. Motivation sources inventory development and validation of new scales to measure an integrative taxonomy of motivation / J. E. Barbuto, R. W. Shooll. –

URL: http://www.uri.edu.research/lrc/scholl/research/papers/Barbuto_Scholl_1998.pdf
(usage data: 21.01.2021).

219. Defining Social Innovation. TEPSIE. Part 1. Defining social innovation / J. Caulier-Grice, A. Davies, R. Patrick, W. Norman. –

URL: <https://youngfoundation.org/wpcontent/uploads/2012/12/TEPSIE.D1.1.Report.DefiningSocialInnovation.Part-1-defining-social-innovation.pdf> (usage data: 21.01.2021).

220. Drucker, P. F. Social innovation, management, new dimension / P. F. Drucker // Long Range Planning. – 1987. – Vol. 20, iss. 6. – P. 29-34.

221. Havas, A. Social and Business Innovations: Are Common Measurement Approaches Possible? / A. Havas // Foresight and STI Governance. – 2016. – Vol. 10, iss. 2. – P. 58-80. – DOI: <http://dx.doi.org/10.17323/1995-459X.2016.2.58.80> (data usage: 21.02.2021).

222. Hazelkorn, E. Community engagement as Social Innovation / E. Hazelkorn // Arrow@Dit. – URL: <https://arrow.dit.ie/dirrebk/1/> (data usage: 21.02.2021).

223. Hinterhueber, H. H. Strategic Networks – the Organization of the Future / H. H. Hinterhueber, B. M. Levin // Long Range Planning. – 1994. – Vol. 27, iss. 3. – P. 43-53 URL: [https://doi.org/10.1016/0024-6301\(94\)90189-9](https://doi.org/10.1016/0024-6301(94)90189-9) (data usage: 21.02.2021).

224. Hochgerner, J. The Analysis of Social Innovations as Social Practice / J. Hochgerner // Zentrum für Soziale Innovation ; Pendeln zwischen Wissenschaft und Praxis. ZSI-Beiträge zu sozialen Innovationen. – Vienna ; Berlin : LIT, 2011. – P. 173-189. – URL: Microsoft Word – The Analysis of Social Innovations as Social Practice.doc (zsi.at) (usage data: 26.11.2020).

225. Howaldt, J. On the theory of social innovations: Tarde's neglected contribution to the development of a sociological innovation theory / J. Howaldt, R. Koop, M. Schwarz – URL: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-419633> (usage data: 21.01.2021).

226. Howaldt, J. Social innovation: Towards a new innovation paradigm / J. Howaldt, D. Domanski, C. Kaletka. – URL: DOI:10.1590/1678-69712016/administracao.v17n6p20-44 (usage data: 21.01.2021).

227. Krasnopolskaya, I. Civil Society as an Environment for Production and Diffusion of Social Innovation / I. Krasnopolskaya, I. Mersiyanova // *Foresight-Russia*. – 2014. – Vol. 8, iss. 4. – P. 40-53.
228. Leenders, R. Social Networks for Innovation and New Product Development / R. Leenders, W. Dolfsma. – URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/jpim.12292> (usage data: 21.01.2021).
229. Miles, R. E. Causes of failure in network organization / R. E. Miles, C. C. Snow // *California Management Review*. – 1992. – Vol. 34, iss. 4. – P. 53-72.
230. Murray, R. The open book of social innovation / R. Murray, J. Caulier-Grise, G. Mulgan. – URL: <https://youngfoundation.org/wp-content/uploads/2012/10/The-Open-Book-of-Social-Innovation.pdf>, free. – Tit. screen (usage date: 21.01.2021).
231. Pol, E. Social innovation : Buzz word or enduring term? / E. Pol, S. Ville // *The Journal of Socio-Economics*. – 2009. – Iss. 38. – P. 878-885. – DOI: <https://doi.org/10.1016/j.socec.2009.02.011> (usage data: 21.01.2021).
232. Prospective Report on the Future of Social Innovation in Education / S. Giesecke, L. Lassnigg, M. Steiner, D. Scharinger. – Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2020. – DOI: 10.2766/160470.
233. Rediscovering Social Innovation / J. Phills, K. Deiglmeier, D. J. Miller [ets.] // *Stanford Social Innovation Review*. – № 6. – P. 33-43. – URL: https://www.researchgate.net/publication/242511521_Rediscovering_Social_Innovation (usage data: 21.01.2021).
234. Schröder, A. Social Innovation as a Driver for New Educational Practices: Modernising, Repairing and Transforming the Education System / A. Schröder, D. Krüger. – 2019. – URL: <https://www.mdpi.com/2071-1050/11/4/1070> (usage data: 21.02.2021).
235. Schröder, A. Social Innovation: Creating Innovative Spaces for Education and Lifelong / A. Schröder, D. Krüger, L. Kuschmierz // *Learning. SI-DRIVE Deliverable* / – 2017. – № 4. 4. – URL: https://www.si-drive.eu/wp-content/uploads/2018/03/SI-DRIVE-D4_4-Final-Report-Educationand-Lifelong-Learning-2017.pdf (usage data: 21.02.2021).

236. Social innovation in education and lifelong learning: case study results policy field education and lifelong learning deliverable D 4. – URL: http://www.si-drive.eu/wp-content/uploads/2017/03/SI-DRIVE-Deliverable-D4_3-Education-final.pdf (usage data: 21.01.2021).
237. Social innovation: What is, why it matters and how it can be accelerated / G. Mulgan, S. Tucker, R. Ali, B. Sanders. – URL: https://www.strategicdesignscenarios.net/wp-content/uploads/2017/02/Social_Innovation.pdf, free. – Tit. screen (usage date: 21.01.2021).
238. Understanding social innovation as an innovation process: Applying the innovation journey model / P Oeij, F. Vaas, F. Torre, S. Dhondt // Journal business Research. – 2011. – August. – P. 243-254
239. Valsecchi, F. Desing Implications of Degital Social Innovation: A Playful Approach to Analyse Cases Study Dataset / F. Valsecchi, M. Gong : (eds) P. L. Patrick Rau //) Cross-Cultural Desing. (CCD). 22-27 Julie, 2014 – Cham : Springer, 2014 – P. 361-372. – URL: https://doi.org/10.1007/978-3-319-07308-8_35 (usage data: 21.01.2021).
240. West, J. Challenges of Open Innovation: The Paradox of Firm Investment in Open-Source Software / J. West, S. Gallagher // R&D Management. 2006. – Vol. 36, iss. 3. – P. 319-331.

Таблица 22 - Влияние выбранной концепции управления социальными инновациями на преобразование социальной практики

	Изменение социальной практики	Имитация социальной практики
Управление социальными инновациями в концепции открытых инноваций	<i>Инновационно – развивающаяся образовательная организация</i>	<i>Инновационно – адаптивная образовательная организация</i>
	Активная субъектная позиция, преобладание агентов социальных инноваций.	Рост участников инновационной деятельности.
	Сильное влияние субъектов на образование.	Среднее влияние субъектов на образование.
	Открытость новым сетевым взаимодействиям и практикам при развитии сложившихся сетевых взаимодействий.	Вовлечение в сложившиеся сетевые взаимодействия.
	Открытое управление при реализации ресурсной и гуманитарной стратегии управления.	Открытое управление при реализации ресурсной и гуманитарной стратегии управления.
	Множественность, незаданность направлений инновационного развития.	Локализованность направлений инновационного развития.
	Преобладание новых «своих» социальных практик над сложившимися социальными практиками. Развитие социальных инноваций «снизу вверх». Формирование экосистемы социальных инноваций.	Адаптация «чужих» социальных практик. Конъюнктурная заданность направлений инновационного развития. Приоритет достижения инициатив «сверху».
	Непрерывность социальных инноваций.	Локализованность социальных инноваций.
	Результат – изменение социальной практики образовательной организации и личностных результатов педагогов и обучающихся.	Результат – изменение социальной практики в соответствии с заданными «сверху» инициативами.
	Управление социальными инновациями в концепции закрытых инноваций	<i>Инновационно – активная образовательная организация</i>
Положительная динамика количества агентов социальных инноваций, развитие активной позиции внутриорганизационных субъектов социальных инноваций.		Преобладание пассивных участников и сопротивленцев инновационной деятельности среди педагогов.
Среднее влияние субъектов на образование.		Слабое влияние субъектов на образование.
Поддержание устойчивых сетевых взаимодействий межорганизационных, развитие внутриорганизационных сетевых взаимодействий.		Конфронтационные внутриорганизационные взаимодействия, закрытая профессиональная коммуникация.
Закрытое управление при реализации ресурсной и гуманитарной стратегии управления.		Административное управление.
Вариативность направлений инновационного развития.		Заданность направлений инновационного развития «сверху».
Взаимосвязь и преемственность «новых» и «старых» социальных практик.		Локализованность заимствованных социальных инноваций.
Создание условий для развития социальных инноваций «внутри» образовательной организации.		Формальное заимствование социальных инноваций без адаптации к реалиям конкретной образовательной организации.
Социальные инновации локализованы внутриорганизационными потребностями и интересами.		Неустойчивость и дискретность спускаемых «сверху» социальных инноваций.
Результат – изменение социальной практики в соответствии с внутриорганизационными потребностями.		Результат – имитация социальной практики.

Анкета «Восприимчивость педагогов к новшествам»

Автор: Т. С. Соловьева. Цитируется по З.Н. Разамановой [142, с. 32].

Инструкция: Уважаемые коллеги! Определите, пожалуйста, свою восприимчивость к новому, используя следующую оценочную шкалу: 3 балла – всегда; 2 балла – иногда; 1 балл – никогда.

1. Вы постоянно следите за передовым педагогическим опытом, стремитесь внедрить его с учетом изменяющихся образовательных потребностей общества, индивидуального стиля вашей педагогической деятельности?
2. Вы постоянно занимаетесь самообразованием?
3. Вы придерживаетесь определенных педагогических идей, развиваете их в процессе педагогической деятельности?
4. Вы сотрудничаете с научными консультантами?
5. Вы видите перспективу своей деятельности, прогнозируете ее?
6. Вы открыты новому?

Спасибо!

Анкета «Вовлеченность в инновационную педагогическую деятельность»

(составлено диссертантом)

Инструкция: Уважаемые коллеги! Определите, пожалуйста, свою вовлеченность в инновационную педагогическую деятельность. Внимательно прочитайте приведенные ниже характеристики разных групп педагогов. Отметьте, пожалуйста, любым символом ту группу, которая по описанию наиболее соответствует Вам.

Таблица 23 – Характеристика групп педагогов вовлеченности в инновационную педагогическую деятельность

Группа А	Обладаю высокой восприимчивостью к изменениям. Действую как субъект образования. Иницирую изменение образовательных и социальных практик. Развиваю проектную и исследовательскую деятельность у обучающихся и педагогов. Иницирую открытые профессиональные коммуникации. Иницирую и развиваю разнородные проекты. Веду проектными группами. Исследую свой педагогический опыт. Оформляю инициативы в тексты, цифровые продукты. Обобщаю положительный педагогический опыт в публикациях. Привлекаюсь к работе в статусе эксперта / наставника внутриорганизационного и межорганизационного. Непрерывно обучаюсь, используя потенциал формального, неформального и информального образования. Успешно применяю возможности электронного обучения, разрабатываю для него контент.
Группа В	Обладаю высокой восприимчивостью к изменениям. Действую как субъект образования. Активно вовлекаюсь в новые образовательные и социальные практики, исследовательскую и проектную деятельность. Предпочитаю открытые профессиональные коммуникации. Часто привлекаюсь к работе в статусе эксперта внутриорганизационного и межорганизационного. Ежегодно прохожу повышение квалификации. Являюсь участником разнородных проектов, веду одним проектом. Обобщаю положительный педагогический опыт в публикациях. Использую готовые цифровые решения на системной основе. Разрабатываю и успешно внедряю модули для ведения занятий в дистанционном режиме.
Группа С	Обладаю интересом к инновационной деятельности. Вовлекаюсь в инновационную деятельность по приглашению. Успешно осваиваю новые образовательные и социальные практики при поддержке опытных коллег. Привлекаюсь к работе в статусе эксперта внутриорганизационного. Прохожу повышение квалификации не реже 1 раза в 3 года. Совместно с коллегами обобщаю наш положительный педагогический опыт. Совместно с коллегами готовлю публикации. Использую готовые цифровые решения по мере необходимости. Имею опыт разработки модуля для ведения занятий в дистанционном режиме.
Группа Д	Сомневаюсь в необходимости и целесообразности регулярной трансформации образовательных и социальных практик. Вовлекаюсь в новые образовательные и социальные практики после того, как в образовательной организации сформирован устойчивый положительный опыт их внедрения. Совместно с коллегами готовлю публикации по мере необходимости. Повышаю квалификацию не реже 1 раза в 5 лет. Часто осознаю необходимость изменения образовательных и социальных практик в период подготовки к аттестации. Использую готовые цифровые решения по мере необходимости. Разрабатываю под руководством наставника материалы для ведения занятий в дистанционном режиме.
Группа Е	Сомневаюсь в необходимости и целесообразности участия в инновационной деятельности, регулярного освоения новых образовательных и социальных практик. Мне важно четкое понимание моих функциональных обязанностей и действовать в их пределах. Выполняю качественно формально возложенные на меня должностные обязанности. Повышаю квалификацию не реже 1 раза в 5 лет. Предпочитаю проверенные, хорошо мной освоенные образовательные и социальные практики.

Благодарим Вас за сотрудничество!

Пояснение для методиста. Группа А – новаторы. Группа В – ранние последователи. Группа С – раннее большинство. Группа Д – позднее большинство. Группа Е – опоздавшие.

Наименование групп соответствует характеристикам типов людей по восприятию нового, предложенных Э. Роджерсом (1962г.) [97, с.8].

Опросник по определению готовности персонала к изменениям
 Автор: М. Замотина. Цитируется по Е.А. Оркиной [115, с. 184-187])

Таблица 24 – Опросник по определению готовности персонала к изменениям (М. Замотиной)

№	Утверждение	1	2	3	4	5	6
1	Я стараюсь сделать так, чтобы изменения касались меня как можно реже						
2	Я не вовлечен в организационные изменения в должной мере						
3	Я ищу «козла отпущения», когда изменения меня беспокоят						
4	Люди, знающие меня, могли бы сказать, что я деятельный человек						
5	Я не выражаю собственного мнения по поводу перемен в организации						
6	Я саботирую те изменения, которые, по моему мнению, уведут организацию от цели						
7	Я использую систематические методы для проведения изменений						
8	По отношению к изменениям я занимаю выжидательную позицию						
9	По моему мнению, в том, что я испытываю беспокойство по поводу изменений, виноваты другие						
10	Я пытаюсь идти на два шага вперед, предвидя грядущие изменения						
11	Мое отношение к изменениям: «Поживем-увидим!»						
12	Если я не согласен с изменениями, то всегда открыто говорю об этом						
13	Мой подход к переменам -решение возникающих проблем						
14	Я не пользуюсь чьей-либо поддержкой, проводя изменения						
15	Я активно саботирую те изменения, с которыми не согласен						
16	Я считаю, что изменения – норма сегодняшней жизни						
17	Я обычно «иду в ногу» с организационными изменениями						
18	Если в ходе изменений возникают проблемы, то в этом виноват кто угодно, только не я						
19	Я стараюсь предвидеть изменения, которые коснутся моей работы						
20	Я не стою в стороне от происходящих перемен						
21	Пассивное сопротивление – моя нормальная реакция на перемены						
22	Я предвижу потенциальные барьеры в достижении поставленных целей						
23	При проведении любых изменений я – генеративный лидер						
24	Я использую скрытые методы для срыва ненужных изменений						
25	У меня есть свой подход к оценке необходимости изменений						
26	Я никогда не поддерживаю изменения активно						
27	Я открыто отвергаю изменения						
28	Я ищу решения проблем, которые возникают в ходе изменений						
29	Я принимаю участие в собраниях, касающихся проведения перемен						
30	Обычно я скрываю свое несогласие с переменами						

1 – почти никогда; 2 – редко; 3 – не очень часто; 4 – иногда; 5 – очень часто; 6 – всегда.

Таблица 25 – Интерпретация результатов

Тип отношений	Описание	№ вопроса	Методы работы
Функциональный	Сотрудники принимают или готовы принимать участие во внедрении нововведений, стараются активно продвигать их в жизнь, руководить ими. Организация, в которой большинство сотрудников относится к данной категории, отличается высокой готовностью к изменениям	№№2, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 23, 26, 29	Данная группа работников должна составить костяк инновационных команд на предприятии: это ваши будущие агенты перемен
Нонфункциональный	Сотрудники занимают выжидательную позицию, ждут, чем все закончится. Степень готова персонала к изменениям – низкая.	№ 1, 6, 8, 11, 14, 17, 20, 25	Для этой группы работников важны стабильность и разнообразие активностей. Для работы с этой категорией работников потребуется существенное внимание уделить системе коммуникаций и позиционированию организации как стабильного бизнеса.
Дисфункциональные	Сотрудники противодействуют проводимым изменениям, могут оказать явное или скрытое сопротивление	№ 3, 5, 9, 12, 15, 18, 21, 24, 27, 30	Данная категория людей склонна перекладывать ответственность за происходящее на плечи других, однако, как правило, у нее есть потребность в автономии и «делании всего по-своему». Перемены данная группа работников, как правило, связывает с возможной утратой своих полномочий, именно поэтому рекомендуется поручать этим людям отдельные проекты, возможно, предложить дополнительные полномочия.

Опросник для определения источников мотивации (*Motivation Sources Inventory* — MSI)

Авторы: Дж. Барбуто, Р. Сколл [218]. Цитируется по Е.В. Сидоренко [163, с. 133-140].

Инструкция: Вам предлагается ряд утверждений, описывающих отношение человека к работе. Оцените, насколько каждое утверждение отражает вашу точку зрения. Поставьте отметку в соответствующей графе. Здесь нет правильных или неправильных ответов, старайтесь не задумываться над выбором ответа слишком долго.

Таблица 26 – Опросник для определения источников мотивации (Дж. Барбуто, Р. Сколл)

№	Утверждение	Выбор						
		Полное НЕТ	НЕТ	Скорее НЕТ	Не знаю	Скорее ДА	ДА	Полное ДА
1	Я люблю делать только то, что доставляет мне удовольствие							
2	Объем моих усилий в процессе работы определяется требованиями этой работы							
3	Для меня важно, чтобы другие одобряли мое поведение							
4	Мои решения обычно отражают те высокие стандарты, которые я сам для себя установил							
5	Я бы не стал работать в компании, если бы не был согласен с ее целями							
6	Если мне не нравится то, что надо делать на работе, я бросаю эту работу							
7	Каждый час работы должен быть оплачен							
8	Я часто принимаю решение на основании того, что подумают другие							
9	Для меня важно работать в такой организации, которая позволяла бы мне использовать мои способности и опыт							
10	Я должен поверить в идею, прежде чем начать работать над ее воплощением							
11	Я часто откладываю работу, если можно заняться чем-то более интересным							
12	Я работал бы более интенсивно, если бы был уверен, что получу более высокую оплату моих усилий							
13	Я упорно работаю над задачей, если ее выполнение связано с общественным признанием							
14	Я стараюсь добиваться того, чтобы мои решения соответствовали моим личным стандартам поведения							
15	Пока я не поверю в идею, я не могу работать по-настоящему упорно							

Продолжение таблицы 26

№	Утверждение	Выбор						
		Полное НЕТ	НЕТ	Скорее НЕТ	Не знаю	Скорее ДА	ДА	Полное ДА
16	Когда я выбираю работу, то останавливаюсь на той, которая кажется мне наиболее интересной							
17	Когда я выбираю работу, то останавливаюсь на той, где больше платят							
18	Если я выбираю работу, то ищу такую, в которой успех принесет мне признание							
19	Я считаю себя человеком, который сам себя мотивирует							
20	Когда я выбираю компанию, то ищу ту, которая поддерживала бы мои убеждения и ценности							
21	Я провожу свое время с теми людьми, с которыми мне интереснее всего							
22	Мой любимый день на работе — день зарплаты							
23	Те люди, у кого больше друзей, живут более полной жизнью							
24	Мне нравится делать то, что дает ощущение личного достижения							
25	Для того чтобы я мог упорно работать, цели компании должны совпадать с моими ценностями							
26	Если выбирать между двумя работами, то критерием для меня будет: «А какая из них интереснее?»							
27	Нужно всегда «держать глаза и уши открытыми», чтобы получать информацию о лучших местах работы							
28	Я прилагаю максимальные усилия, если мне известно, что это будет замечено наиболее влиятельными людьми в организации							
29	Мне нужно знать, что своими умениями и ценностями я вношу вклад в успех организации							
30	Если я разделяю цели компании, то не имеет значения, я ли добился успеха							

Обработка результатов

Каждый выбор испытуемого оценивается определенным количеством баллов в соответствии со шкалой (Таблица 27).

Таблица 27 – Шкала для подсчета баллов для опросник для определения источников мотивации
(Дж. Барбуто, Р. Сколл)

Выбор	Полное НЕТ	НЕТ	Скорее НЕТ	Не знаю	Скорее ДА	ДА	Полное ДА
Баллы	-3	-2	-1	0	1	2	3

Подсчитайте результат по каждой категории, используя ключ отнесения вопросов к категориям:

Ключи к опроснику:

1. (1, 6, 11, 16, 21, 26); 2. (2, 7, 12, 17, 22, 27); 3. (3, 8, 13, 18, 23, 28);

4. (4, 9, 14, 19, 24, 29); 5. (5, 10, 15, 20, 25, 30).

Для подсчета результатов можно воспользоваться бланком.

Таблица 28 – Бланк для подсчета результатов

№ категории	№ утверждения	Выбор/баллы						
		Полное НЕТ -3	НЕТ -2	Скорее НЕТ -2	Не знаю 0	Скорее ДА +1	ДА +2	Полное ДА +3
1. Внутренние процессы	1							
	6							
	11							
	16							
	21							
	26							
2. Инструментальная мотивация	2							
	7							
	12							
	17							
	22							
	27							
3. Внешняя Я-концепция	3							
	8							
	13							
	18							
	23							
	28							
4. Внутренняя Я-концепция	4							
	9							
	14							
	19							
	24							
	29							
5. Интернализация цели	5							
	10							
	15							
	20							
	25							
	30							

Результирующая оценка по каждой категории подсчитывается как среднее арифметическое баллов по шести утверждениям (Таблица 29).

Таблица 29 – Результирующая оценка

Категория	Внутренние процессы	Инструментальная мотивация	Внешняя Я-концепция	Внутренняя Я-концепция	Интернализация цели
Σ баллов					

Таблица 30– Диагностика уровня вовлеченности педагогов в социальные инновации

Агент изменений			
Критерий	Активно вовлечен	Слабо вовлечен	Невовлечен
Исследовательский	Ведет исследовательскую деятельность по своей инициативе, развивает исследовательскую деятельность у обучающихся и педагогов.	Проявляет исследовательские инициативы, активно участвует в исследовательской деятельности центра, проводит мини-исследования в рамках своей ДООП в исследовательской деятельности центра.	Активно участвует в исследовательской деятельности центра, проводит мини-исследования в рамках своей ДООП в исследовательской деятельности центра.
Институциональный	Высокая готовность к изменениям по результатам самооценки и данных диагностических инструментариев. Строит сети внутриорганизационные и межорганизационные. Активно вовлекается в новые социальные практики. Открытые профессиональные коммуникации и «открытый профессионализм» (С.И. Поздеева, 2019г.). Открытое совместное действие с педагогами, с обучающимися. Взаимодействует онлайн и оффлайн с педагогами, обучающимися, родителями.	Высокая готовность к изменениям по результатам самооценки и данных диагностических инструментариев. Строит внутриорганизационные сети. Вовлекается в новые социальные практики. Руководство проектной группой, группой наставляемых.	Высокая готовность к изменениям по результатам самооценки и данных диагностических инструментариев. Участвует в нескольких внутриорганизационных и межорганизационных сетях.

Продолжение таблицы 30

Агент изменений			
Критерий	Активно вовлечен	Слабо вовлечен	Невовлечен
<p>Профессиональный</p> <p>Профессиональный (продолжение)</p>	<p>Профессиональное развитие в логике концепции непрерывного образования, задействующего возможности формально, неформального и информального образования. Победы в конкурсах профессионального мастерства. Иницирует образовательные мероприятия для реализации на базе ДЮЦ, сетевых партнеров, муниципальном или региональном уровне. Руководство проектом, участие в нескольких проектах на лидерских позициях, ответственность за общих результат, руководство мероприятиями стажировочной площадки. Победы в профессиональных конкурсах разных.</p>	<p>Систематическое (не реже 1 раза в год) участие в мероприятиях, направленных на повышение квалификации.</p> <p>Проводит мастер-классы в рамках внутриорганизационных и межорганизационных сетей.</p> <p>Победы в профессиональных конкурсах разных.</p>	<p>Профессиональное развитие в соответствии с требованиями нормативных документов, предъявляемых к аттестуемым на соответствие квалификационной категории. Привлекается к проведению мастер-классов в внутриорганизационных и межорганизационных сетях. Победы в профессиональных конкурсах разных.</p>
<p>Продуктивный</p>	<p>Иницирует совместную деятельность, разные сетевые проекты с разными субъектами образования. Публикует статьи, методические рекомендации. Готовит экспертные заключения. Обновляет содержание ДООП. Ведет страничку объединений на официальном сайте ДЮЦ «Звездочка», страничку объединения в социальных сетях, группы обучающихся и родителей в мессенджерах. Регулярно (3 и более раз в год) разрабатывает цифровые продукты.</p>	<p>Иницирует совместную деятельность, сетевые проекты. Публикует статьи. Обновляет содержание ДООП. Ведет страничку объединений на официальном сайте ДЮЦ «Звездочка», страничку объединения в социальных сетях, группы обучающихся и родителей в мессенджерах. Готовит экспертные заключения. Регулярно (не менее 2 раз в год) разрабатывает цифровые продукты совместно с сильно вовлеченными педагогами.</p>	<p>Иницирует совместную деятельность, сетевые проекты. Публикует статьи. Обновляет содержание ДООП. Ведет страничку объединений на официальном сайте ДЮЦ «Звездочка», страничку объединения в социальных сетях, группы обучающихся и родителей в мессенджерах. Готовит экспертные заключения. Редко (1 раз в год) разрабатывает цифровые продукты совместно с сильно вовлеченными педагогами.</p>

Последователь			
Критерий	Активно вовлечен	Слабо вовлечен	Невовлечен
Исследовательский	Разрабатывает проекты.	Развивает детскую исследовательскую и проектную деятельность.	Обновляет содержание на основании данных о результативности обучающихся.
Институциональный	Средняя готовность к изменениям по результатам самооценки и данных диагностических инструментариев. Строит внутриорганизационные сети, активно участвует в нескольких сетях внутриорганизационных и активно действует межорганизационных. Вовлекается в новые социальные практики совместно с педагогами группы «агент изменений». Открытые профессиональные коммуникации и обращенные профессиональные коммуникации (зависит от освоенности социальной практики). Открытое совместное действие с педагогами, с обучающимися. Взаимодействует онлайн и оффлайн с педагогами, обучающимися, родителями. Победы в профессиональных конкурсах разных регулярные.	Средняя готовность к изменениям по результатам самооценки и данных диагностических инструментариев. Строит внутриорганизационные сети, участвует в междорганизационных сетях. Активно вовлекается в новые социальные практики. Руководит проектной группой, группой наставляемых. Открытое и обращенное совместное действие с педагогами, с обучающимися (зависит от освоенности социальной практики). Взаимодействует онлайн и оффлайн с педагогами, обучающимися, родителями. Активное участие в профессиональных конкурсах, победы не регулярные.	Средняя готовность к изменениям по результатам самооценки и данных диагностических инструментариев. Участвует в сетях внутриорганизационных и межорганизационных. Вовлекается в новые социальные практики в составе групп педагогов сильно вовлеченные последователи агенты изменений всех уровней вовлеченности. Участвует в нескольких проектных группах. Обращенные профессиональные коммуникации. Обращенное совместное действие с педагогами, с обучающимися. Взаимодействует онлайн (по необходимости) и оффлайн с педагогами, обучающимися, родителями. Активное участие в профессиональных конкурсах, победы не регулярные.

Продолжение таблицы 30

Критерий	Последователь		
	Активно вовлечен	Слабо вовлечен	Невовлечен
Профессиональный	ПК 1 раз в 3 года. 4 раз в год ПК, используя ресурсы неформального образования. Иницирует мастер-классы внутриорганизационные и межорганизационные мастер-классы.	ПК 1 раз в 3 года. 2 раза в год ПК, используя ресурсы неформального образования. Проводит внутриорганизационные и межорганизационные мастер-классы.	ПК 1 раз в 3 года. 1 раза в год ПК, используя ресурсы неформального образования. Проводит внутриорганизационные мастер-классы.
Продуктивный	Активно участвует в совместной деятельности, реализует разные сетевые проекты. Публикует статьи в сборниках конференций не реже 2 раз в год. Готовит экспертные заключения. Обновляет содержание ДООП. Ведет страничку объединений на официальном сайте ДЮЦ «Звездочка», страничку объединения в социальных сетях, группы обучающихся и родителей в мессенджерах. Регулярно (3 и более раз в год) разрабатывает цифровые продукты.	Активно участвует в совместной деятельности. Публикует статьи в сборниках конференций не реже 1 раз в год. Обновляет содержание ДООП. Ведет страничку объединений на официальном сайте ДЮЦ «Звездочка», страничку объединения в социальных сетях, группы обучающихся и родителей в мессенджерах. Регулярно (не менее 2 раз в год) разрабатывает цифровые продукты совместно с сильно вовлеченными педагогами.	Участвует в успешных проектах, воспроизводит новые социальные практики «по образцу» совместную деятельность. Публикует статьи под запрос. Обновляет содержание ДООП.

Продолжение таблицы 30

Критерий	Сопротивленец		
	Активно вовлечен	Слабо вовлечен	Невовлечен
Исследовательский	Регулярно участвует по приглашению в проектной и исследовательской деятельности образовательной организации и ее сетевых партнеров, выполняет отдельные поручения. Обновляет содержание ДООП на основании данных о результативности обучающихся, пробует успешно зарекомендовавшие у других педагогов центра социальные и образовательные практики.	Выборочно, по приглашению и несистематически участвует в проектной и исследовательской деятельности образовательной организации и ее сетевых партнеров только на конкретных этапах или участках работы. Обновляет содержание ДООП на основании данных результативности обучающихся.	Избегает участия в проектной и исследовательской деятельности образовательной организации и ее сетевых партнеров. Фиксирует оценку результативности обучающихся в соответствии с прилагаемым к ДООП сводной картой результативности и диагностическим комплексом.
Институциональный	Низкая готовность к изменениям по результатам самооценки и данных диагностических инструментариев. Участвует в нескольких сетях внутриорганизационных и межорганизационных на конкретных участках работы. Участвует в новых социальных практиках совместно с педагогами группы «агент изменений» и «последователь». Обращенные профессиональные коммуникации. Участвует как наставляемый в наставнических практиках. Обращенное совместное действие с педагогами, с учащимися. Взаимодействует онлайн и оффлайн с педагогами, обучающимися, родителями.	Низкая готовность к изменениям по результатам самооценки и данных диагностических инструментариев. Участвует во внутриорганизационных сетях на конкретных участках работы. Участвует в новых социальных практиках совместно с педагогами группы «агент изменений», «последователь». Участвует как наставляемый в наставнических практиках. Открытое и обращенное совместное действие с педагогами, с обучающимися (зависит от освоенности социальной практики). Взаимодействует онлайн и оффлайн с педагогами, обучающимися, родителями.	Низкая готовность к изменениям по результатам самооценки и данных диагностических инструментариев. Участвует в сетях внутриорганизационных сетях на конкретных участках работы, нуждается в постоянном управленческом сопровождении. Участвует в новых социальных практиках в составе групп педагогов сильно вовлеченные последователи, агенты изменений всех уровней вовлеченности, нуждается в постоянном управленческом сопровождении. Участвует в проектной группе на конкретном участке работы. Закрытые профессиональные коммуникации. Закрытое совместное действие с педагогами, с обучающимися. Взаимодействует онлайн (по необходимости) и оффлайн с педагогами, обучающимися, родителями.

Продолжение таблицы 30

Критерий	Сопротивленец		
	Активно вовлечен	Слабо вовлечен	Невовлечен
Профессиональный	Повышение квалификации 1 раз в 5 лет. Проводит мастер-классы по приглашению и просьбе администрации центра. Активное участие в профессиональных конкурсах внутриорганизационных.	Повышение квалификации 1 раз в 5 лет. Участие в профессиональных конкурсах внутриорганизационных.	Повышение квалификации 1 раз в 5 лет. Мастер-классы только в период подготовки к аттестации.
Продуктивный	Обновляет содержание ДООП. Готовит информационные сообщения на сайт. Ведет страничку объединений на официальном сайте ДЮОЦ «Звездочка», страничку объединения в социальных сетях, группы учащихся и родителей в мессенджерах. Разрабатывает цифровые продукты в составе проектной группы опытных педагогов.	Обновляет содержание ДООП. Готовит информационные сообщения на сайт по поручению руководства. Ведет страничку объединений на официальном сайте ДЮОЦ «Звездочка», страничку объединения в социальных сетях, группы учащихся и родителей в мессенджерах. Разрабатывает цифровые продукты в составе проектной группы опытных педагогов.	Обновляет ДООП по запросу. Готовит информационные сообщения на сайт по запросу администрации.

Пояснение для методиста. Используя методы педагогического наблюдения и беседы с педагогом, отметьте ту графу таблицы, которая наиболее полно характеризует конкретного педагога. Для того, чтобы оценка уровня вовлеченности педагога в социальные инновации была объективна целесообразно обратиться к локальным документам, в которых зафиксирована деятельность конкретного педагога и ее результаты (протоколы, приказы, оценочные листы, тексты проектов, публикации, web-страницы педагогов и объединений и так далее). Вовлечение в оценочную процедуру нескольких методистов также будет способствовать объективности оценки вовлеченности конкретного педагога в социальные инновации.

Связь групп педагогов на начало и конец ОЭР

Таблица 31 – Таблица сопряженности для групп педагогов «функциональные», «нонфункциональные» и «дисфункциональные» (наблюдаемые частоты)

Группы педагогов	Функциональные	Нонфункциональные	Дисфункциональные	Начало ОЭР, всего
Нонфункциональные	19	7	0	26
Дисфункциональные	6	12	5	23
Функциональные	14	0	0	14
Конец ОЭР, всего	39	19	5	63

Из таблицы 31 видно, что все педагоги, которые на начало ОЭВ входили в группу «функциональные», не изменили это значение. Также видно, что в группе педагогов «дисфункциональные» осталось только 5 из 23 участников исследования, которые и на начало ОЭР относились к этой же группе.

Удалим строку «функциональные» и столбец «дисфункциональные» и проанализируем структуру оставшихся показателей.

Таблица 32 – Таблица сопряженности для групп педагогов «функциональные», «нонфункциональные» и «дисфункциональные» (наблюдаемые частоты)

Группы педагогов	Функциональные	Нонфункциональные	Начало ОЭР, всего
Нонфункциональные	19	7	26
Дисфункциональные	6	12	18
Конец ОЭР, всего	25	19	44

Для таблицы 32 проведем анализ сопряженности признаков по критерию Хи-квадрат.

$$\chi^2 = 6,84761, \text{ степеней свободы } 1, p\text{-value} = 0,0089.$$

На уровне значимости $\alpha = 0,05$ гипотеза о независимости признаков отклоняется, то есть, признак и позиция связаны статистически значимо. То есть, произошли статистически значимые структурные изменения.

**Связь групп педагогов и уровня вовлеченности педагогов на начало ОЭР
по критерию Хи-квадрат**

Таблица 33 – Таблица сопряженности для групп педагогов «функциональные», «нонфункциональные» и «дисфункциональные» и уровня вовлеченности педагогов в социальные инновации «сильно вовлечен», «слабо вовлечен», «невовлечен» (наблюдаемые частоты)

Уровень вовлеченности педагогов VS Группа педагогов	Невовлечен	Слабо вовлечен	Сильно вовлечен	Начало ОЭР, всего
Нонфункциональные	19	7	0	26
Дисфункциональные	20	3	0	23
Функциональные	3	7	4	14
Конец ОЭР, всего	42	17	4	63

В таблице 33 видно распределение частот уровня вовлеченности педагогов по группам.

Так как в таблице 33 имеется несколько нулевых ячеек, применение критерия Хи-квадрат здесь не корректно. Для сильного уровня вовлеченности имеется всего 4 наблюдения и они все соответствуют группе педагогов «функциональные». Удалим эту позицию и проведем анализ для оставшихся двух.

Таблица 34 – Таблица сопряженности для групп педагогов «функциональные», «нонфункциональные» и «дисфункциональные» и уровня вовлеченности педагогов в социальные инновации «слабо вовлечен», «невовлечен» (наблюдаемые частоты)

Уровень вовлеченности педагогов VS Группа педагогов	Невовлечен	Слабо вовлечен	Начало ОЭР, всего
Нонфункциональные	19	7	26
Дисфункциональные	20	3	23
Функциональные	3	7	10
Конец ОЭР, всего	42	17	59

Для таблицы 34 проведем анализ сопряженности по критерию Хи-квадрат. $\chi^2 = 11,1042$, степеней свободы 2, $p\text{-value} = 0,0039$. На уровне значимости $\alpha = 0,05$ гипотеза о независимости признаков отклоняется, то есть, уровень вовлеченности и группа педагогов связаны статистически значимо.

**Связь групп педагогов и уровня вовлеченности педагогов на конец ОЭР
по критерию Хи-квадрат**

Таблица 35 – Таблица сопряженности для групп педагогов «функциональные», «нефункциональные» и «дисфункциональные» и уровня вовлеченности педагогов в социальные инновации «сильно вовлечен», «слабо вовлечен», «невовлечен» (наблюдаемые частоты)

Уровень вовлеченности педагогов VS Группа педагогов	Невовлечен	Слабо вовлечен	Сильно вовлечен	Конец ОЭР, всего
Нефункциональные	10	9	0	19
Дисфункциональные	5	0	0	5
Функциональные	4	23	12	39
Конец ОЭР, всего	19	32	12	69

В таблице 35 видно распределение частот уровня вовлеченности педагогов по группам.

Так как в таблице 35 имеется несколько нулевых ячеек, применение критерия Хи-квадрат здесь не корректно. Удалим данные о сильно вовлеченных педагогов, которым соответствуют только педагоги группы «функциональные» и группу «дисфункциональные», которым соответствуют невовлеченные педагоги и проведем анализ для оставшихся двух.

Таблица 36 – Таблица сопряженности для групп педагогов «функциональные», «нефункциональные» и уровня вовлеченности педагогов в социальные инновации «слабо вовлечен», «невовлечен» (наблюдаемые частоты)

Уровень вовлеченности педагогов VS Группа педагогов	Невовлечен	Слабо вовлечен	Конец ОЭР, всего
Нефункциональные	10	9	19
Функциональные	4	23	27
Конец ОЭР, всего	14	32	46

Для таблицы 36 проведем анализ сопряженности по критерию Хи-квадрат. $\chi^2 = 7,53296$, степеней свободы 1, p-value=0,0061. На уровне значимости $\alpha = 0,05$ гипотеза о независимости признаков отклоняется, то есть, уровень вовлеченности и группа педагогов связаны статистически значимо.

**Анализ структуры мотивации для разных групп педагогов по критериям
Краскала-Уолиса и Манна-Уитни.**

Для трех групп функциональная (агенты изменений), нефункциональная (последователи), дисфункциональная (сопротивленцы) проведем сравнение всех структурных показателей.

Таблица 37 – Анализ динамики структуры мотивации для разных групп педагогов по критериям Краскала-Уолиса и Манна-Уитни.

Структурный показатель на начало ОЭР	p-value для критерия критерия Краскала-Уолиса (сравнение трех групп: функциональная, нефункциональная, дисфункциональная)	Структурный показатель на конец ОЭР	p-value для критерия критерия Краскала-Уолиса (сравнение трех групп: функциональная, нефункциональная, дисфункциональная)
Внутренние процессы	0,0000	Внутренние процессы	0,0421
Инструментальная мотивация	0,0421	Инструментальная мотивация	0,3917 (отличия не значимы)
Внешняя Я- концепция	0,0025	Внешняя Я- концепция	0,6093 (отличия не значимы)
Внутренняя Я- концепция	0,0001	Внутренняя Я- концепция	0,0455
Интернализация цели	0,0624 (отличия не значимы)	Интернализация цели	0,0077
Функциональный	0,0000	Функциональный	0,0000
Нефункциональный	0,1349 (отличия не значимы)	Нефункциональный	0,0000
Дисфункциональный	0,0035	Дисфункциональный	0,0000

Анализируя таблицу 37 фиксируем, что на начало ОЭР наибольшие отличия имеют педагоги группы «функциональные». Как видно из таблицы 37, структура на конец исследования изменилась, по сравнению с началом.

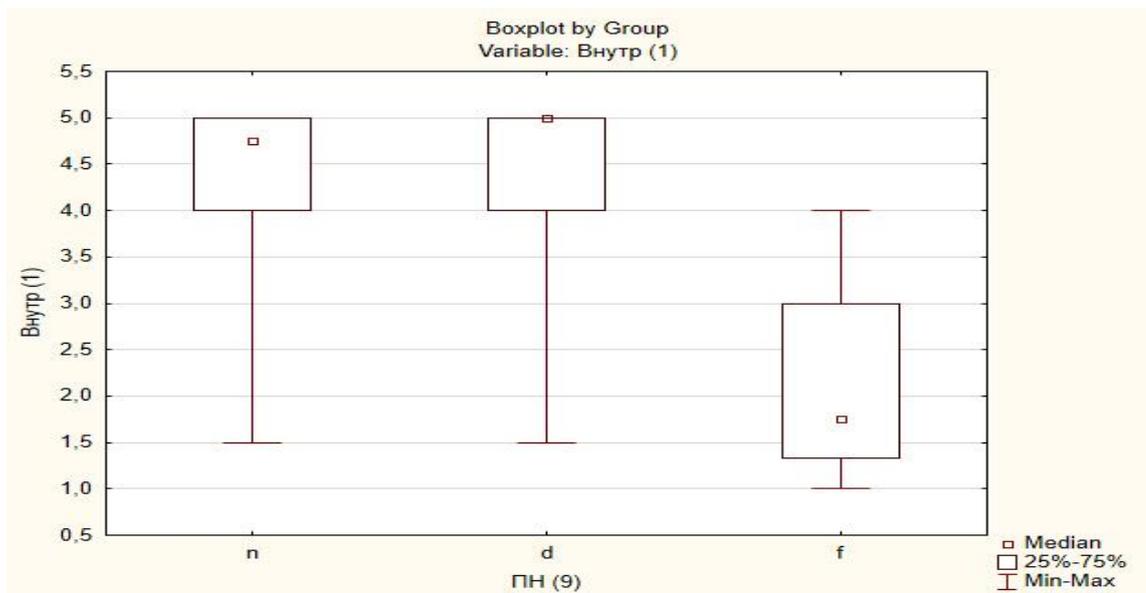


Рисунок 7. Внутренние процессы

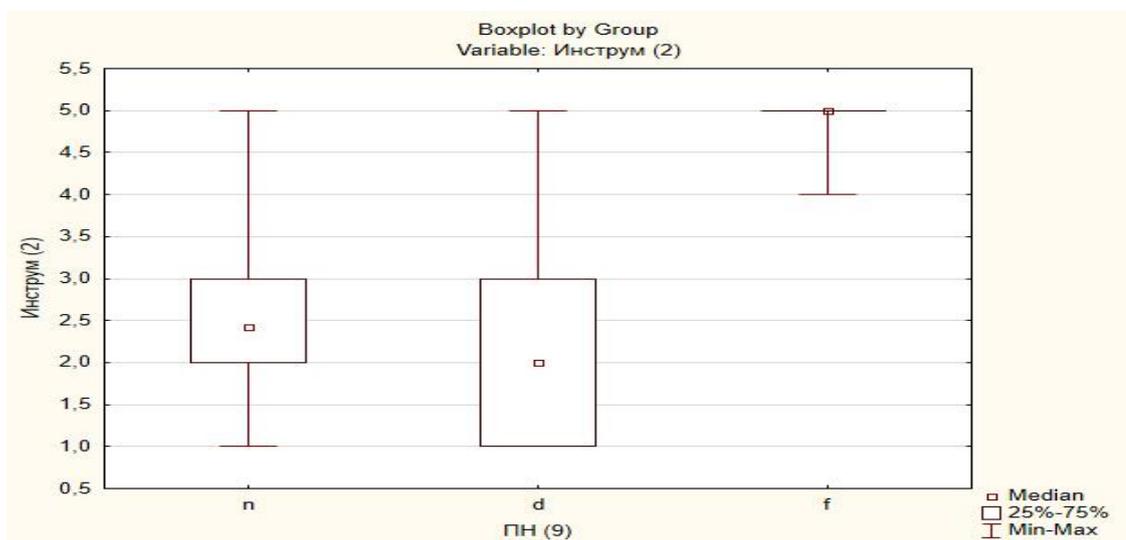


Рисунок 8. Инструментальная мотивация

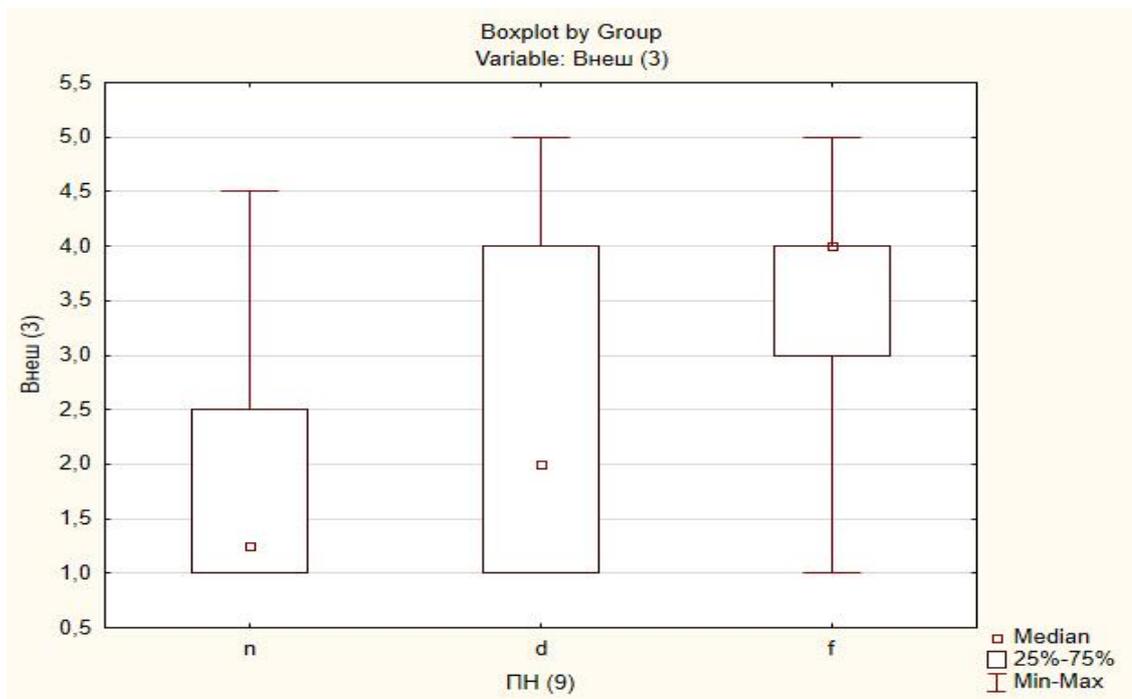


Рисунок 9. Внешняя Я- концепция

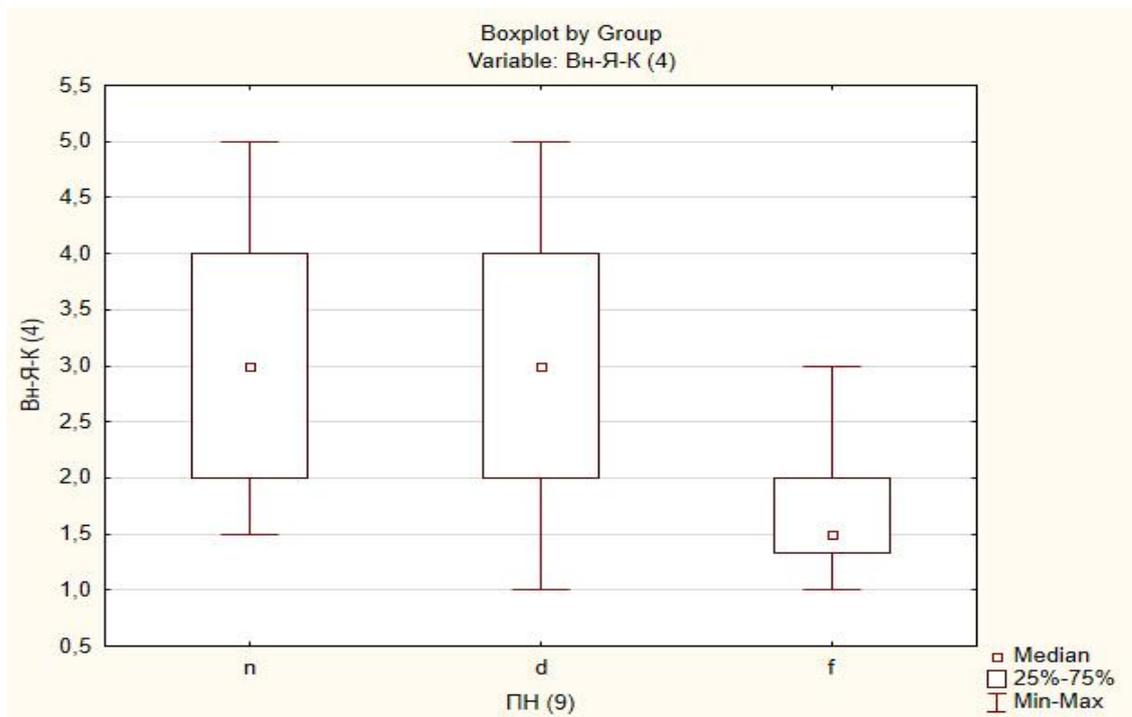


Рисунок 10. Внутренняя Я-концепция

Динамика личностных результатов обучающихся

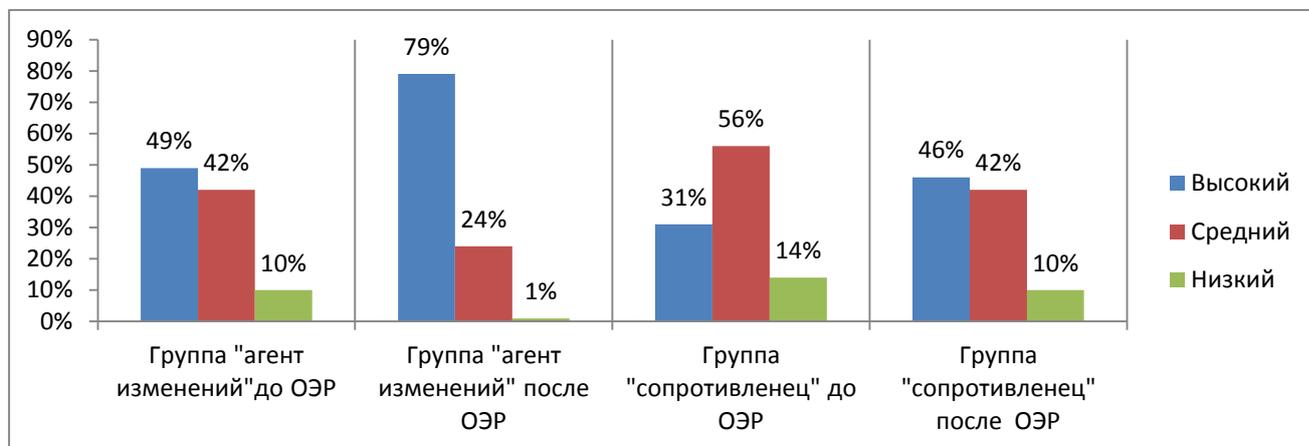


Рисунок 11. Динамика личностных результатов обучающихся у педагогов групп «агент изменений» и «сопротивленец» на начало и конец ОЭР

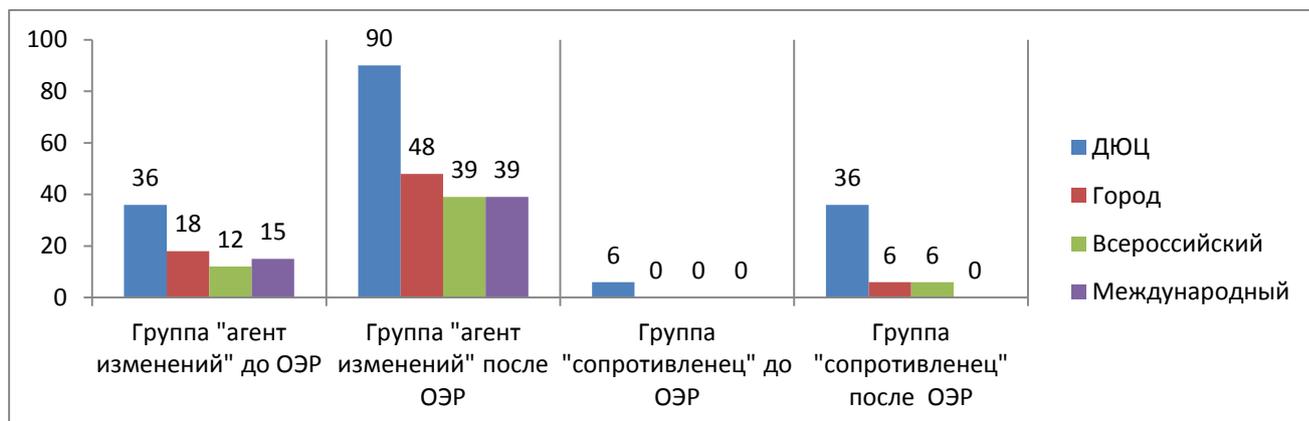


Рисунок 12. Динамика результатов обучающихся у педагогов групп «агент изменений» и «сопротивленец» на начало и конец ОЭР по показателю «самореализация»