

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ и её имитация

Дмитрий Андреевич Иванов,

Московский инновационный университет, доцент,

кандидат психологических наук, e-mail: divanov52@mail.ru

Приступая к обсуждению понятий «инновация», «имитация инновационной деятельности в контексте школьного образования», я не ставил перед собой задачу объективного исследования «инновационной реальности» на материале зарубежного и отечественного опыта инноваций, почерпнутого из различных областей практики — науки, образования, производства, управления или политики. Назначение этой работы для меня лично состоит в попытке восстановить и в какой-то степени объективировать те смыслы термина «инновация», и, в частности, «инновация в образовании», которые накопились у меня и у моих коллег за три года работы в школе № 734 (Научно педагогическое объединение «Школа самоопределения») (1989–1999 гг.), где, на мой взгляд, делалась реальная попытка работать в инновационном режиме. Кроме этого, многие мои суждения опираются и на более широкое поле фактического материала, появившегося уже после выхода в свет новых ФГОС (2009 г.) в процессе общения со многими учителями и управленцами различных общеобразовательных школ, пытавшихся внести те или иные изменения в практику.

- инновация • деятельность • инновационная деятельность • имитация инновационной деятельности • образование • управление • знание
- образовательные результаты

Инновация – в чём её основной смысл?

Характер моей деятельности в школе позволяет определить позицию свою и моих коллег как аналитическую, которая является необходимым элементом в любой структуре управления. Кто такие аналитики и каковы их функции? Это люди, которые исследуют вопросы изменений в организации. Специалисты, которые оценивают деятельность организации в целях определения способов более эффективного достижения требуемых результатов или их корректировки в связи с изменениями внутренних

или внешних условий. Мы не только участвовали в разработке новой идеологии (концепции), проекта школьного образования, ориентированного на самоопределение личности, но и в различных формах индивидуальной и коллективной работы с учителями школы, пытаюсь помочь им основные идеи концепции сделать ценностным и деятельностным фактом профессионального сознания и найти способы их реализации в повседневной педагогической практике. Таким образом, то понятие «инновация в образовании», которое будет складываться, может отражать вполне реальную практику работы в инновационном

режиме и её рефлексию на уровне отдельной школы, практику, связанную с аналитической позицией.

Термин «инновация в контексте школьного образования» употребляли в нескольких наиболее важных для нас смыслах. Прежде всего, употребляя этот термин, обычно вкладывали в него смысл альтернативности, появления качественно нового, отказа от существующего, смену парадигмы. Применительно к сегодняшней ситуации многочисленных попыток реформировать школьное образование подобный смысл может быть связан с не вполне осознанным различием традиционного, так называемого знаниево-информационного подхода к школьному обучению (ЗУН), где за основу берётся накопление, на мой взгляд, совершенно избыточной суммы учебных предметных «знаний», (информации, сведений), то есть информации, специально переработанной в особые учебные предметы и подаваемой в качестве основ наук, и альтернативного ему, ориентированного на внимательное отношение к индивидуальности человека, его самоопределению, самосознанию, его «Я», на осуществление им своего личностного роста, реализации его способностей: в сфере мышления, понимания, целеполагания, рефлексии, а также многих других видов метапредметных умений (компетенций), необходимых человеку для его успешной личной и профессиональной жизни.

В последнем случае образование видится как особый процесс ассимиляции человеком той или иной культуры мышления и деятельности в сферах науки, искусства, религии, политики, управления, педагогики и других профессиональных культур, в соответствии с его индивидуальными особенностями, его способностями. Подобный процесс реализуется в общении взрослого и ребёнка, в котором взрослый выступает посредником между существующими в культуре идеями, ценностями, целями и средствами мышления и деятельности достигая нужный человеку результат, помогая ему создать идеальные образы Себя и Мира в той или иной культур-

ной традиции. В подобном подходе знания перестают быть «складом забытых вещей на всякий случай» и реальным фактом сознания учащегося, умениями строить деятельность и достигать желаемый результат, становятся его главным функциональным органом. Знания (информация) перестают быть единственным результатом образования и становятся знаками уже пройденных человечеством путей, требующих личных усилий по их прочтению, расшифровке, пониманию, ассимиляции.

Итак, в указанном смысле термину «инновация» придаётся значение смены традиции, отказа от неё и складывания новой. Причём считается, что подобные изменения могут быть произведены в достаточно обозримые отрезки времени при помощи комплекса управленческих решений и действий (очевидно, что сюда включаются и научные исследования).

Однако в основу понятия «инновация» может быть положен и совершенно иной смысл, связанный не со сменой традиции, а с изменениями, производимыми в самой традиции при сохранении всех базовых установок и ценностей, и только постепенной их трансформации. Тогда управленческие решения направлены на совершенствование самой традиции (например, качества образования, совершенствование самой системы управления качеством образования), что, в свою очередь, связано с постепенными изменениями в способах деятельности, типах знания или управленческих структурах. Поскольку производимые изменения не захватывают слой базовых ценностей, деятельностных форм вместе с механизмами их воспроизводства в каждом следующем поколении, то и воспринимаются они как продолжение традиции, как преемственность, а не как полное противопоставление всему предыдущему.

Этому может способствовать ещё и тот факт, что в этом случае используемые идеальности не носят характера проектов,

претендующих на какие-то принципиальные изменения в существующей традиционности. Новое возникает постоянно, но не затрагивает оснований, и для его улавливания и реализации существует специальная управленческая сеть. По-видимому, употребление термина «инновация» и, в частности, «инновация в образовании», в его первом значении, на мой взгляд, более характерно для сегодняшней ситуации многочисленных попыток реформировать школьное образование, чем для аналогичных западных реформ, в контексте уже устоявшихся ценностей демократического уклада общественной жизни и реальной инновационной экономики.

Другой смысловой узел при работе с термином «инновация» заключён в самой форме инноваций как идеальности, идеальном образе, создатели и носители которого — люди. Очевидно также, что не любая идеальность считается инновацией. По-видимому, лишь та, которая может быть кем-то рассмотрена в качестве проекта или образца, реализация которого привела или должна привести к появлению новых форм практики или каких-либо в них изменений — в системах организации и управления, в типах знаний и способах деятельности, в формах общения и элементах сознания. В контексте школьного образования инновационный проект (идеальный образ желаемого будущего) должен включать ту совокупность взглядов, идей, ценностей, целей относительно Человека, его Сущности, его Развития, его Социализации, которые этим сообществом людей берётся в качестве основы инновационной деятельности.

Ситуация реализации идеального образца (проекта) в конкретной обстановке той или иной человеческой практики — ещё один узловый аспект определения понятия «инновация». По-видимому, то, что составляет суть инновации, не может мыслиться вне процесса реализации, становления. Другими словами, инновация никогда не может быть определена как уже ставшая вещь, форма, структура, норма. На мой взгляд, инновация существует лишь в процессе, на неуловимой грани перехода от старого к новому. Поэтому сказать, указывая на какой-либо предмет (знание, произведение искусства, организационную форму или техническое устройство), что это и есть инновация, было бы не совсем верно. Скорее, все подобные предметы мо-

гут рассматриваться как результаты, следы уже состоявшейся, реализованной инновации. Инновация как процесс либо реализуется, либо нет. Сказать определённо, состоялась инновация или нет, возможно лишь в рефлексивном обсуждении или в пространстве исторической реконструкции. Более того, именно в рефлексии «нечто» может получить или не получить статус инновации.

В подобной логике определения понятия «инновация» естественно возникает вопрос: кого считать субъектом инновации? Разработчик проекта, создатель теории, произведения искусства или технического устройства становятся далеко не единственными субъектами инновации. К ним в компанию попадают все те, кто пониманием, волей и действием реализуют инновацию как процесс, происходящий, прежде всего, в них самих, а затем, возможно, и в других. Но и другие, готовые воспринять нечто как инновацию, также становятся её полноправными субъектами. Таким образом, результаты инновации зависят от коллективной воли, усилий всех тех, из кого складывается субъект инновации, их установок и ценностей, глубины и разносторонности осознания ими того, что они хотят достигнуть и зачем им лично это надо.

С ситуацией реализации инноваций связан ещё один важный смысл. Поскольку любая инновация происходит в уже сложившейся среде или традиции, норме, то её реализация, очевидно, требует значительно больших вкладов и затрат интеллектуальных и материальных ресурсов, чем для поддержания любой формы функционирования. Любая среда, как совокупность устоявшихся взглядов и представлений, способов мышления и картин Мира, идеологии и уклада жизни, всегда в той или иной степени оказывает сопротивление инновации, на преодоление которой требуются и соответствующие ресурсы. В результате складывается ощущение постоянной недостаточности ресурсов. Но, по моему мнению, вместе

с объективными причинами, вызывающими подобную недостаточность, может быть ещё и иллюзия недостаточности, поскольку любая инновация может и должна становиться мощным источником ресурсов, и задача состоит лишь в том, чтобы понять перспективу, преодолев инерцию сознания, идеологии.

Здесь возникает ещё один контекст, связанный с инновацией, а именно экзистенциальный смысл инновации. Сейчас для нас уже очевидно, что любая инновация существует как совокупность интеллектуальных и духовных актов (воли, мысли, понимания, интуиции, действия) многих людей. Именно в подобном процессе инновация как результат, постепенно трансформируясь, становится фактом того или иного слоя общественного сознания или даже основанием качественных изменений в какой-либо области человеческого бытия. На мой взгляд, стоит считать заблуждением, что инновацию можно реализовать при помощи лишь одного административного ресурса, добавив к существующей функционирующей системе какие-то новшества, типа новых ФГОС. В моём понимании инновация не означает любое приращение, прибавление к существующей системе новых элементов. В контексте индивидуального сознания инновация для человека — этап его личностного роста, нового понимания того, что и зачем он делает, приращения личной и профессиональной уверенности в силах, уверенности в выбранной им позиции. Именно в подобных приращениях может заключаться основной мотив, личностный смысл работы человека в инновационном режиме.

Подобное приращение по своему механизму можно представить как выход за пределы плоскости функционирования в пространство смыслообразования через усилие породить новый для себя смысл. Момент порождения нового смысла обозначает преобразование (переструктурирование) существовавшего понятийно-смыслового пространства сознания, формирование новых идей, ценностей и понятий. Субъективно это переживается как этап нового видения, момент истины, который для че-

ловека может стать не только началом преобразования деятельности, но и впервые позволить ему перейти от рутины привычного функционирования к полноценной профессиональной деятельности.

Функционирование (в этом случае речь идёт о функционировании системы школьного образования) я понимаю как эксплуатацию уже достигнутого смыслообразующего уровня, его расширение, углубление, социализацию, обрастание нормами, правилами, установками, его технологизацию. Постепенно смысл идей, ценностей и целей, которые служили основанием создания системы образования, исчерпывается, выхолащивается, замещается внутренними административными требованиями реализовывать вменённую кем-то норму. Люди, попадая в подобную систему, становятся её элементами, частями отлаженного десятилетиями механизма. Они делают то, что требует от них система в лице её административного аппарата и не задают себе вопросов, зачем они делают то, что делают.

Итак, некоторый обобщённый смысл инновации заключён в тезисе, что всякая инновация — это процесс реализации нового в старом даже в том случае, когда делается попытка смены существующей традиции. Поэтому, хотя это и звучит несколько парадоксально, я считаю, что сначала всякая инновация (рассматриваемая и как глубоко личный акт, и как социальный акт) начинает развёртываться не только на базе существующих норм и ценностей, но и с использованием традиционных способов деятельности, реализуемых в старых организационных формах. Главное состоит в том, что необходима их постепенная трансформация. Поэтому инновационная (управленческая) деятельность в любом случае начинает нарушать привычные формы функционирования, порождая тем самым различного рода конфликты, несогласованности, напряжённости.

Другими словами, образуется ряд «разрывных зон», пролегающих как в сознании отдельных людей, так и между разными

группами, участвующих в инновации. Назовём условно совокупность подобных разрывных зон «зоной инновации», подчёркивая этим, что не считаем порождение различного рода дисфункционирования очевидным негативным последствием инновационных процессов — скорее, наоборот. Порождение подобных разрывов в сложившейся традиционности, нормативности человеческого мышления (сознания) есть, по-видимому, необходимое условие существования инновации, выполняющее роль особой питательной среды (диалог, дискуссия, обсуждение различных точек зрения и позиций), в которой инновация как акт индивидуального и коллективного сознания только и может существовать. Любые ощущения внутреннего дискомфорта, напряжённости, неудовлетворённости должны восприниматься как знаки, указывающие на появление какой-то новой реальности, требующей её познания, то есть усилий мысли, понимания, чувства.

Очевидно, что характер, содержание зоны инновации зависит от самых разных условий инновации. Например, можно предположить, что степень инновационного абсурда (непонимания, конфликты, напряжённости) будет выше в ситуации, когда инновация, претендующая на альтернативный подход в образовании, происходит без длительной подготовки, соответствующей работы с людьми и их отбора и обучения, то есть, что называется, «с колёс», да ещё и параллельно или внутри процесса функционирования без каких-либо существенных изменений его организационной формы, которые должны быть связаны с кардинальными изменениями в профессиональном сознании учителей и управленцев. Подобную ситуацию наблюдаем уже в течение многих лет с внедрением новых ФГОС, ориентирующих педагогическое сообщество на обучение учащихся метапредметным умениям (универсальным учебным действиям). Идеи, заложенные разработчиками ФГОС (обучение учащихся различного рода мыслительным умениям в качестве основного образовательного результата и организация продуктивной деятельности учащихся, как необходимого условия обучения школьников метапредметным умениям), на мой взгляд, альтернативны существующей системе организации учебного процесса и образовательным результатам, ориентированным на сдачу учащимися ЕГЭ в качестве итога их одиннадцатилетнего пребывания

в школе. Забегая вперёд, можно констатировать, что вся ситуация с внедрением новых ФГОС, на мой взгляд, ярчайший пример имитации инновации в российском образовании.

Таким образом, можно определить ряд разрывных зон, имеющих типические черты, характерные для возможных попыток вносить изменения в школьное образование на уровне отдельной школы:

- Разрыв между пониманием инновационной ситуации с позиции субъекта инновации, то есть владеющего смыслом целого (породившего его) и взявшего за него ответственность, и позиции «рядового» участника инновационного процесса, всегда частичного по отношению к этому целому по причине уже сложившихся к этапу норм его функционирования;
- Резкое несоответствие требований, предъявляемых идеальным (проектным) образцом, с одной стороны, и традиционной практикой обучения — с другой. На уровне индивидуального сознания при условии интуитивного принятия того, что может существовать другая реальность профессиональной деятельности, которая не понимается, но превосходство которой ощущается — разрыв переживается как утрата профессионализма, как потеря места в общности;
- Разрыв, который можно определить как утрату привычной однородности (нормативности): появление многих вариантов решения там, где было одно, появление альтернативных точек зрения, значимость способностей, которые ранее не принимались во внимание, что ведёт к изменению личных и профессиональных статусов;
- Несоответствие в уровнях активности субъекта инновации и «рядовых», то есть тех, которые втянуты в пространство пока ещё чужой инновации. Подобный разрыв переживается

как оказание административного давления и вызывает сопротивление в различных формах;

- Разрушение под давлением авторитета в условиях частичного, фрагментарного принятия новой образовательной идеологии традиционных форм систематической практики при отсутствии достаточного понимания и средств для построения нового педагогического процесса. В частности, это может быть частичное разрушение традиционных форм учения, связанных с усвоением предметных знаний, что приводит к внутренним конфликтам у учителей, а также к конфликтам учителей с учениками и их родителями;
- Принятие коллективом учителей проектных идей новой образовательной практики при неизменности всех образовательных установок управленцев;
- Разрыв между традиционными формами научности, например в психологии, и требованиями, предъявляемыми к науке педагогики при работе в инновационном режиме;
- Разрыв, возникающий из-за непонимания реальными участниками инновации того факта, что реализуемая каждым из них инновационная деятельность должна основываться на общем понимании идей, ценностей и средств как основы их общего дела;
- Разрыв, который можно назвать «дефицитом ресурсов» и который тяжело переживается на начальном этапе реализации инновации. Вместе с объективными причинами он, по-видимому, содержит в себе и момент, связанный с трудностью взглянуть на всё «иными глазами», и тем самым увидеть новые источники ресурсов.

Вопрос о полноте подобных «разрывных зон» зависит от характера самой инновации, то есть как от проектируемых воздействий, так и от реальных влияний на различные области практики. Чем больше зон одной практики или тем более различных сфер практики

оказываются вовлечёнными в инновацию, тем больше будет и «разрывных зон».

Имитация инновационной деятельности

Если определять понятие «деятельность» сквозь призму её состава: идеи, ценности, цели, задачи, знания, средства (способы, методы, процедуры), способности, исходный материал (в педагогической деятельности это люди), а также через акты — целеполагания, смыслообразования, анализа результатов, рефлексии, исследования, то имитация деятельности будет появляться в те моменты, когда будут явно отсутствовать какие-то её компоненты (процессы). Но сразу возникает несколько вопросов. Каких именно компонентов достаточно для того, чтобы деятельность состоялась? Есть ли такие компоненты, отсутствие которых с необходимостью вызывает развал деятельности структуры? Или это связано с индивидуальностью человека: для одних достаточны одни, для других — другие? Безусловно, можно констатировать отсутствие деятельности, если человек не формулирует конечный результат, продукт деятельности: конкретный, достижимый за планируемый отрезок времени, измеримый при помощи критериев и процедур. Если человек ставит цель, это означает, что он будет пытаться достигнуть тот результат, которого у него ещё нет. Это всегда для человека новый продукт, который он определил, создал его образ в той или иной форме. Другими словами, деятельность направлена на достижение нового результата, а не на воспроизведение уже известного. Но достижение нового всегда требует каких-то изменений в существующей реальности. Поэтому если нет изменений, то нет и деятельности. И последнее, цель может быть только своя, собственная, осознанная, мотивированная какими-то ценностными, мировоззренческими или прочими основаниями, причинами. Чужая цель может быть принята человеком, но всегда должна быть переработана в соответствии с личностными особенностями

человека. Известны такие случаи, когда при реализации, казалось бы, всех требуемых компонентов, во всяком случае с точки зрения внешнего наблюдателя, акт деятельности тем не менее отсутствует, если верить ощущениям самого деятеля (профессионала). Например, случается, что актёр при, казалось бы, несомненном успехе, выраженном в реакции зрителя, понимает, что он сегодня не выложился, где-то схалтурил, не доиграл. То же самое бывает и с педагогом, когда остаётся ощущение или даже точное знание, что сегодня ничего не получилось, хотя в целом работа была сделана на высоком профессиональном уровне.

Термин «акт деятельности» в известном смысле противостоит пониманию деятельности как процессу, размытому во времени: да, я что-то делаю, занимаюсь профессией, получаю зарплату, говорю при этом много нужных и важных слов, но в то же время ничего не происходит: я делаю, что и всегда, не задумываясь, зачем я это делаю, не определив, что я хочу конкретно достигнуть и что изменить, не вкладываю в это усилия, не открываю для себя «неожиданностей» самого себя, не пытаюсь выразить невыразимое, совершить акт мысли, понимания, другими словами, ничего не делаю для того, чтобы что-то изменить на пути достижения цели. Часто это связано с тем, что цель определяется крайне декларативно и неконкретно, в её определении не указан конкретный конечный продукт, результат, достижение которого можно констатировать конкретными измерениями.

Ощущение же, что нечто удалось, случилось здесь и теперь, ощущение абсолютной целостности бытия можно рассматривать как один из основных критериев деятельности как акта. Таким образом, деятельность означает различного рода акты как события индивидуального бытия в единстве мысли, коммуникации и действия, в которых обязательно присутствуют усилия порождения нового для себя смысла, изменения существующей реальности, решения намеченных задач и реализация задуманного. Очевидно, что любые моменты жизнедеятельности, не получившие в индивидуальном сознании статуса «деятельностного акта», то есть схваченного как момент реального бытия в полноте чувства, мысли или смысла, означают для нас лишь имитацию деятельности даже при сохранении всех её внешних атрибутов.

Таким образом, понятие «инновация» в её экзистенциальном смысле и понятие «акт деятельности» в моём понимании оказались крайне близки по смыслу. По причине этого словосочетание «инновационная деятельность» будем использовать лишь условно, понимая при этом, что любая инновация деятельностна, а любая деятельность, если это деятельность, инновационна.

Итак, в самом общем смысле имитация инновационной деятельности означает все те ситуации, в которых при сохранении внешней формы отсутствует существенное содержание — новые идеи, ценности, цели и новые средства их достижения, а также и рефлексия всего процесса, как моменты профессионального сознания. К имитации я отношу и те случаи, когда новые идеи, ценности и цели лишь декларируются учителями и управленцами без их реального воплощения в учебном процессе. То есть отсутствуют важнейшие компоненты инновационной деятельности, а именно: проектный — создание идеального образа, реализационный — управленческий, когда на основе первого делается попытка построения элементов новой профессиональной практики на базе существующей реальности. Производимые изменения, чтобы не быть имитацией, должны затрагивать (в проекте или реально) сознание (ценности, установки, смыслы) каждого из участников инновации, в особенности уровня управления. В контексте различного рода изменений школьного образования имитация получается везде, где изменения не затрагивают содержания образования, зачем оно нужно человеку и что это такое «образование человека», то есть не связываются с идеями, трактующими сущность Человека. Если не задаётся основной вопрос: «Зачем то, что происходит в учебном процессе, нужно каждому учащемуся для его настоящей и будущей жизни?» Все те изменения в школьном обучении, суть которых составляет пере-структурирование учебных предметных

знаний (например, введение различного рода интегрированных курсов) или новых экзаменационных процедур без каких-либо существенных изменений в образовательных результатах и профессиональном сознании учителей и управленцев, я приравниваю к имитации инновационной деятельности.

Конкретные формы или механизмы имитации инновационной деятельности связаны с той или иной деятельностной позицией — участника инновации (управленца) или «рядового», готового воспринять инновацию, но тем не менее находящегося пока в пространстве чужой инновации. В позиции последнего возможны следующие механизмы ухода в имитационный режим:

- невозможность реализации интуитивно принятого идеального образа в повседневной практике из-за отсутствия достаточного понимания и средств для построения иного педагогического процесса;
- неприятие проектного образа на уровне понятий нового содержания образования, но принятие их на уровне слов-терминов и манипулирование ими;
- попытка реализации нового содержания при условии неизменности прежних организационных форм процесса обучения;
- использование привычных норм профессиональной деятельности в ситуации разрушения привычной нормативности без осознания этого;
- несоответствие в уровнях активности между субъектами инновации и «рядовыми», что может восприниматься последними как административное давление, которое вынуждает их имитировать деятельность;
- неумение свою внутреннюю напряжённость, ощущение дискомфорта в профессиональной деятельности разрешать не коммунальными конфликтами с администрацией и коллегами, а путём перевода на уровень собственной про-

фессиональной проблематики, определив возможные объективные причины этого дискомфорта, кроющиеся в проводимой инновации (зона инновации);

- декларации о введении в обучение нового содержания образования не сопровождаются усилением его проживания в сознании на уровне трансформации ценностей, картин Мира, использование новых способов деятельности.

Подобный список может быть продолжен в зависимости от конкретных условий инновации, специфики зоны инновации.

Позиция субъекта инновации также предполагает ряд возможных механизмов ухода в имитацию инновационной деятельности:

- попытки реализации нового содержания образования в ситуации неизменности традиционных форм обучения и общения учителей друг с другом и с субъектом инновации;
- декларации инновационного процесса в ситуации непонимания и неприятия проектных идей большинством учителей и администрации школ;
- вера в то, что сложнейшие проблемы, связанные с изменениями в школьном образовании, возможно решить в короткий срок исключительно комплексом административных решений и действий; иными словами, это означает веру в то, что сознание любого человека, профессионала можно изменить настолько, что он в сути становится другим человеком, субъектом инновации без ранее существовавшей в нём готовности именно к такого рода инновации;
- недооценка общественной ситуации при попытке проведения кардинальных изменений в школьном образовании (подобно желанию построить капитализм в отдельно взятом районе города). В частности, это связано с непониманием условий инновации, а именно того, что любое образование лишь производная того или иного человеческого

сообщества, каким бы небольшим оно ни было, со своими ценностями, идеальными образами человека, взрослости, религиозности или научности. Суть в том, насколько реформы, проводимые в образовании, отвечают тем скрытым тенденциям изменения, которые уже созрели в обществе. Проектов может быть много самых разных, но в каждый момент истории «отбираются» лишь те, которые оказываются жизненными в реальности человеческого социально-экономического устройства жизни;

- желание провести в школьном обучении изменения альтернативного характера без глубоко разработанной концепции (ценности, цели, анализ ситуации, содержание образования, возможные проблемы и результаты) и программы действий, то есть без понимания, в чём же должна состоять альтернативность «нового» образования, и какие изменения, например в подготовке учителей и управленцев, необходимо сделать;
- наличие в сознании участника инновации зон, закрытых для его рефлексии: в ситуации неконтролируемости каких-то решений и действий порождаемая им инновационная зона, которая имеет ряд положительных аспектов, переходит в противоположность, которую можно условно назвать «инновационным абсурдом»;
- улучшение качества традиционного образования при полной уверенности, что происходят альтернативные изменения в содержании образования и организации учебного процесса;

• работа в инновационном режиме переживается как ситуация хронической нехватки ресурсов. Для управленца это может служить знаком, что происходит имитация инновации, поскольку любая инновация должна служить новым мощным источником ресурсов, который надо лишь открыть для себя (например, подобным источником может стать новый смысл того, что я делаю).

Безусловно, это далеко не полный список возможных механизмов имитации инновационной деятельности. Очевидно, что их определение во многом зависит как от вводимых смыслов и понятий, связанных с инновацией, так и от конкретной ситуации той или иной инновации. Поэтому этот список может быть продолжен при нахождении новых смыслов этих понятий и их использовании в ситуациях конкретной практики.

В заключение хотелось бы отметить тот очевидный факт, что если существующая система все свои усилия направляет лишь на сохранение существующего порядка функционирования, не оставляя свободного пространства для появления инноваций, осуществляемых мышлением и волей отдельных людей и их сообществ, то о развитии в любой сфере деятельности можно говорить много и долго, используя подобную риторику только для его имитации. **НО**

Innovative Activity And Its Imitation

Dmitry A. Ivanov, Moscow innovative University, associate Professor, candidate of psychological Sciences, e-mail: divanov52@mail.ru

Abstract. *In the article the author attempts to define the concept of «innovation» (innovative activity) and its imitation in school education on the basis of reflection of concrete practice of creation of the education focused on self-determination of school students in Scientific and pedagogical Association» school of self-determination «(No. 734) in 1998–1999, and also long-term practice of work of the author in system of advanced training of teachers and managers of the General secondary education as the teacher connected with introduction of new FSES of primary and primary school education.*

Keywords: *innovation, activity, innovative activity, imitation of innovative activity, education, management, knowledge, educational results.*

References:

1. FSES of primary General education and basic General education (<http://fgos.ru/>)
2. Shchedrovitskiy G. P. Izbrannye Trudy. — Moscow: School of cultural policy, 1995. — 800 p. From the article «the Original understanding and categorical funds activity theory».