

МИЛЛИОНЫ ПОЛУЧЕНЫ. ЧТО ДАЛЬШЕ?



Владимир
Вершинин

1

В 2005 году в Ульяновской области 99 образовательных учреждений вели экспериментальную работу. В областной экспертный совет было представлено 25 научных отчётов, 148 научно-методических материалов. На материалах экспериментальных образовательных учреждений только в 2004–2005 годах защищены 1 докторская и 12 кандидатских диссертаций и ещё 37 (в том числе 3 докторских) готовятся к защите. *(Аналитический отчёт за 2005 год. Ульяновск: ИПКПРО, 2006.)*

Поворот финансового потока. Инверсия привычных установок неизменно вызывает поначалу недоумение и протест. Не стал исключением и приоритетный национальный проект «Образование», предложивший вместо традиционного вытягивания из образовательной трясины арьергарда «сырых и убогих» нечто революционное — финансировать в первую очередь инновационный авангард образования.

Педагогическую общественность, которая ещё долго рассуждала бы на эту тему, поставили перед свершившимся фактом: лучшие школы страны получили миллионные гранты. Размышлять теперь нужно не над замыслом (хорошо это или не очень?), а над следствиями небывалого в истории российского образования факта.

Проект изначально был нацелен на отбор и поощрение наиболее «продвинутых» школ, их развитие **как условие будущего общего подъёма образования**. При этом один из главных критериев отбора — наличие у коллектива инновационного педагогического опыта.

Сегодня такие школы обозначены. В каждом регионе точно определены адреса обладателей инновационного опыта — этого гипотетического резерва общего развития. Теперь можно и всем остальным коллективам образовательных учреждений начинать осваивать этот опыт. Всё и всем вроде бы ясно: продвинем инновации в массовую практику — снова будем «впереди планеты всей». Если, конечно, верна гипотеза об инновациях как механизме развития, если найдутся и заработают сами механизмы развития, если... Осмысление и постановка новых проблем ещё только начинаются, как и проверка гипотезы, положенной в основу проекта.

Эйфория. Ульяновская область, судя по вниманию к ней центральной педагогической печати, — один из наиболее активных инновационных регионов России. Инновационное движение в сфере образования здесь носит массовый и системный характер. Поэтому результативность — массив инновационных наработок довольно велик даже по общероссийским меркам¹. Это даёт некоторое основание предполагать, что и **следствия** реализации приоритетного национального проекта в Ульяновской области будут замечены, отслежены и осмыслены педагогическим сообществом.

Планку инновационности — главного критерия отбора — первые ульяновские школы-победители взяли свободно. Педагогические коллективы, участвующие в конкурсе, обладали опытом исследовательской работы в рамках областной целевой программы научно-методического обеспечения развития образования. Был и опыт защиты темы и программы исследований в областном экспертном совете, и опыт работы под руководством лучших представителей российской и региональной педагогической науки. Кстати пришёлся и опыт выступлений на региональных, всероссийских и международных научно-практических конференциях, в педагогической печати по материалам широкого спектра практико-ориентированных исследований и т.п.

Двадцать девять школ области получили по миллиону в рамках приоритетного национального проекта «Образование». Это сразу же побудило их к выполнению специфических обязанностей. Приятных — пересчитывать денежки в неожиданно большом кармане и удовлетворять лестное внимание к себе. И неприятных — исполнять функции тягачей образования, внедряя свой опыт в массовую практику.

Системная поисковая деятельность, которую экспериментальные учреждения Ульяновской области проводили в течение пятнадцати лет, дала интереснейший результат: каждая из инновационных школ стала обладательницей уникального опыта в одном из актуальных направлений педагогической деятельности. Попутно, конечно, рос и общий педагогический багаж каждого коллектива, но...



Наутро после эйфории. Инновации развивались в чётко фиксированных рамках тематики каждого исследования. А это значит, что двадцать девять школ-победителей, которым предназначена роль «тягачей» образования, могут двигать область вперёд лишь по двадцати девяти относительно узким проблемам. А каждая отдельная — по одной! При этом сами они приобретали опыт постепенно, шаг за шагом, ступень за ступенью, в соответствии с логикой и темпом исследовательской работы. А вот передать его они должны в целостном виде и за весьма ограниченное время. И здесь возникают, как минимум, две серьёзные проблемы.

Первая состоит в том, чтобы инновационный опыт, наработанный педагогами-экспериментаторами, переосмыслить с точки зрения его **приемлемости** по содержанию и **доступности** по форме для потенциального потребителя (не зачитывать же пришедшим за опытом учителям разделы научного отчёта или таблицы с материалами мониторинга!). Попутно вчерашнего педагога-экспериментатора необходимо подготовить к роли завтрашнего тьютора, способного успешно транслировать инновационный опыт. Согласитесь, что для ролей исследователя и пропагандиста требуются различные способности, подготовка и мотивация.

Вторая проблема ещё сложнее. Инновационный опыт каждого «тягача образования», как уже упоминалось, тематически узок, а спектр потребностей потенциальных потребителей весьма широк. Как же выстроить процесс трансляции инновационного опыта, чтобы любая школа смогла получить его во всём необходимом ей объёме? Как школе, транслирующей свой опыт, следует организовать авторский надзор, чтобы избежать деформации, обычно сопутствующей переносу опыта на чужую территорию, в иные условия? Как интегрировать инновационный опыт двадцати девяти школ в нечто целостное, способное обеспечить повышение качества образования? И, главное, является ли сумма этого опыта

необходимой и достаточной для достижения поставленной цели?

В конечном счёте, речь идёт о том, верна ли заложенная в приоритетный национальный проект гипотеза опережающего развития сильнейших школ как условие общего подъёма образования?

«Это было недавно, это было давно». Каждая из школ-победителей начала путь к нынешнему пьедесталу в те времена, когда словосочетание «приоритетный национальный проект» ещё не существовало. Направление развития этих школ задавалось необходимостью перемен, адекватных изменениям в обществе. Более конкретную траекторию движения определяли, с одной стороны, осознаваемые новые образовательные потребности социума, на которые школе надо было реагировать, с другой — понимание того, что ждать от академической педагогики теоретических и тем более конкретных методических разработок бесполезно.

Школы обратились к региональной педагогической науке и с её помощью начали решать проблемы, с их точки зрения, наиболее актуальные. Научно-исследовательские навыки в дидактический арсенал рядовых педагогов, как известно, не входят. Поэтому от учителя, вечно находящегося в цейтноте, инновационный поиск потребовал серьёзного напряжения.

Но как бы ни был сложен и длителен педагогический эксперимент, в конце концов, наступает момент, когда он заканчивается, его результаты осмыслены, описаны в отчётных материалах, публикациях, монографиях и защищены у экспертов, занесены в файлы компьютеров, распределены по стендам и папкам. Инновации к этому времени становятся обыденным элементом образовательного процесса экспериментального учреждения. Педагоги из экспериментаторов превращаются в носителей инновационного опыта.

Вопросы. Теоретически с этого момента вчерашние педагоги-экспериментаторы могли бы начать транслировать свой опыт. Однако в прямые обязанности школьного учителя (равно как и работников



других педагогических учреждений) такая деятельность не входит. К тому же новый опыт нарабатывался педагогами для себя, поэтому они совсем не стремятся тратить своё золотое время на профессиональное совершенствование кого-то другого. Хотя, как правило, одно из условий приёма педагогов-исследователей в некоторое сообщество² — очевидная заинтересованность в конкретной инновации достаточного количества потенциальных потребителей. Поэтому наработанный в одном месте опыт **должен** был транслироваться далее, работая на общее благо.

Разработчики заранее знали о необходимости делиться своим опытом. Потенциальные потребители тоже были осведомлены о своих правах на свободное ознакомление с любыми инновациями. Местные административные органы не сомневались, что такой подход способствует повышению квалификации педагогов и руководителей образовательных учреждений. Но при всём том перед учреждением, закончившим эксперимент, остро стояли вопросы: кого обучать? Как это делать? Что для этого необходимо?

Для потенциальных потребителей вопросы встают в обратной последовательности: как определить, какой инновационный опыт действительно необходимо заимствовать? Где его найти? Как получить к нему доступ? Как перенести в собственные педагогические условия?

Первые ответы. Некоторый опыт трансляции инновационного педагогического опыта в Ульяновской области уже наработан. Иногда закончившее эксперимент образовательное учреждение получает статус областного научно-методического центра. В этом случае передача опыта осуществляется в рамках Положения о научно-методическом центре³. Учреждение составляет план работы, указывая потенциальных потребителей, темы и формы трансляции инноваций, называя авторов опыта и ответственных лиц, и утверждает его в областном экспертном совете. Год или два коллектив работает по этому плану, рекламируя и демонстрируя инноваци-

онный опыт, сопровождая всё это консультациями и пояснениями педагогов-исследователей, обеспечивая по возможности методическими материалами своих слушателей. По итогам года составляется отчёт о количестве и составе слушателей, **ознакомившихся** (возьмём это на заметку!) с соответствующими инновациями. Работа оценивается в основном по количественным данным. **За освоение инноваций ни научно-методический центр, ни сами слушатели не отвечают.** Предполагается, что освоение опыта происходит само собой и потому в какой-либо специальной организации не нуждается.

Если же закончившее эксперимент учреждение не получает статуса областного научно-методического центра, то проблему передачи опыта оно решает в рамках привычных форм методической работы, т.е. по инициативе самих педагогов, или по усмотрению руководителей разного ранга. Это один из типичных вариантов так называемой «диффузии» инновационного опыта за пределы экспериментального учреждения, от авторов к потребителям. И в том, и в другом случае говорить о системности продвижения инноваций не приходится, так как вся работа, по существу, сводится лишь к начальному звену любого обучения — **информированию**.

Как учить инновациям. Напомню, что по элементарным правилам дидактики обучение состоит из первичного закрепления информации, оперирования новой информацией, организации «обратной связи» и проверки достигнутого понимания, уточнения восприятия, самостоятельной работы с последующей непременной оценкой усвоения и соответствующей коррекцией последующих этапов учебного процесса.

Что же касается обучения педагогов инновациям, то в упомянутых вариантах оно начинается и заканчивается различными формами предъявления информации. Процесс, степень и характер её усвоения слушателями остаются вне организации, наблюдений, измерений, оценок и коррекции. Тем более остаётся «тайной за семью печатями» влияние транслируемых

2

В Ульяновской области такое сообщество составляют педагоги-исследователи, участники областной программы поисково-исследовательской и опытно-экспериментальной работы.

3

Теперь в аналогичной роли должны выступить и школы — обладатели гранта, не имеющие статуса научно-методического центра.



инноваций на учебно-воспитательный процесс в условиях других образовательных учреждений и на профессиональное развитие педагогов, реализующих чужие инновационные материалы и рекомендации.

Нередко процесс переноса инноваций принимает удивительно знакомый с советских времён характер **внедрения опыта**, предписанного вышестоящими инстанциями. Его особенность — направленность «сверху вниз». Именно в силу позиции внешнего принуждения результативность любого «внедрения» оказывалась и оказывается довольно сомнительной. Педагог охотнее и лучше всего усваивает то, что нужно именно ему, а не начальству. И если мы хотим обеспечить результативность трансляции инновации, то обязаны исходить из осознаваемой потребностей конкретного педагога, из его познавательной мотивации.

В соответствии с этим процесс переноса инноваций должен строиться не только сверху вниз, но и в обратном направлении — снизу вверх, от учителя — его потребностей, готовности, способностей и мотивации к профессиональному совершенствованию. Причём в роли заказчика может выступать как отдельный учитель, так и группа педагогов или целый коллектив.

Итак, относительно трансляции (передачи-освоения) инноваций можно констатировать:

1. Организованный перенос инновационного опыта происходит сегодня преимущественно по инициативе «сверху». Успех обеспечивается волевыми усилиями администрации, нередко в условиях преодоления явного или скрытого сопротивления педагогов, принуждаемых к освоению инновации. Эффективность переноса, как правило, низкая.

2. Инициативное присвоение инновационного опыта (свободная диффузия) происходит спонтанно и в основном в формах методической работы. Выбор инновационной тематики осуществляется в порядке случайной инициативы участников методических объединений. Передача-освоение инноваций носит рекомендатель-

ный характер и сводится преимущественно к демонстрации и наблюдению наиболее ярких, выигрышных для показа, элементов инновационного опыта. Реальное освоение (проприоризация) инновации осуществляется лишь при наличии сильной индивидуальной мотивации.

3. Направленный поиск и освоение инноваций как средство и условие планового развития учреждения (коллектива) требуют серьёзной научной проработки и практической апробации.

4. Методика и организация смешанного варианта освоения инновации (инициативный поиск вне учреждения и внедрение инновации внутри) также подлежат изучению, описанию и экспериментальной апробации.

5. Для успешного выполнения своих функций потенциальному тьютору необходим арсенал дидактических приёмов, характерных для андрагогики — науки об образовании взрослых.

И всё же главная проблема — узкий спектр действия транслируемой инновации. Эта проблема ставит главную идею проекта на грань срыва.

Как «взять» инновации. Директор средней школы, только что назначенная на должность⁴, обратилась в научно-исследовательскую лабораторию развития инновационных процессов Ульяновского ИПКПРО с просьбой о помощи в разработке программы развития школы.

По взаимной договорённости были определены задачи создания программы: выявить, описать и спланировать необходимые преобразования в направлениях, формах, содержании, технологиях, способах организации педагогического процесса и в управлении деятельностью школы на основе анализа социального и государственного заказов на образование⁵.

Содержание и структурные компоненты разработанной программы развития составили:

1. Социальный заказ на общее образование.

2. Государственный заказ на общее образование.

4

Степанова Валентина Сергеевна, директор МОУ СШ № 63 г. Ульяновска.

5

В качестве исходной модели использовалась «Программа развития образовательного учреждения», предложенная М.М. Поташником и В.С. Лазаревым. Журнал-газета «Управление школой» № 22–23, 2004.



3. Описание исходного состояния школы как образовательной системы.
4. Характерные противоречия между исходным состоянием школы как педагогической системы и заказами на образование со стороны общества и государства.
5. Структурные элементы для моделируемой школы.
6. Программа и план необходимых системных и последовательных действий по преобразованию нынешней школы в школу нового уровня.

Предписания государства вытекали из положений Закона об образовании РФ, подзаконных актов и инструкций. Суть социального заказа — экспектации (ожидания) населения — пришлось выяснять и прописывать применительно к конкретному социальному окружению самим.

Затем был составлен своеобразный паспорт образовательных услуг, оказываемых школой сегодня, который сопоставили с соответствующими графами государственного и социального заказов. В результате определили свыше шестидесяти конкретных направлений необходимого развития школы на ближайшую и отдалённую перспективу (образное название — точки роста). Они-то и составили содержание программы развития школы. После этого перед коллективом встал вопрос: а где же взять всю необходимую для запуска и реализации программы информацию?

Для условий Ульяновской области ответ оказался относительно несложным: по многим направлениям развития экспериментальными учреждениями области велись системные исследования. Значит, адреса носителей инновационного опыта известны, а сами материалы опыта систематизированы у его авторов и в медиатеке УИПКПРО.

Что же касается способа переноса инновационного опыта, то он явно укладывается в рамки смешанного варианта освоения инновации — «**инициативного поиска** вне учреждения и **внедрения инновации** внутри школы».

Насколько действенным окажется подход, как глубоки и продуктивны будут дидактические побег из «точек роста» —

покажет время. Но уже сегодня школа живёт открывшимися перспективами и осваивает инновационный опыт не только «тягачей образования», но и других экспериментальных учреждений. По собственной инициативе и во всём необходимом ей инновационном спектре. Особо отмечу, что опыт обладателей грантов — это лишь малая часть общего инновационного массива.

Вернёмся к гипотезе? В перечень требований к школам-претендентам на президентский грант среди прочих входило наличие в учреждении продуманной программы развития на обозримую перспективу. Как показывает приведённый выше пример, программа развития действительно способна стать реальным механизмом целенаправленного освоения инновационного опыта. В Ульяновской области такие программы разрабатываются уже в массовом порядке.

Так что с гипотезой всё в порядке: инновационный опыт действительно способствует общему развитию. Только с одной поправкой: если базу развития обеспечивает инновационный опыт всего региона⁶. Что же касается выделенных приоритетным национальным проектом школ, то каждая из них может взять на себя посильную, конкретную часть задачи общего развития, не обзавясь «всех учить всему с неременным успехом». Это им просто не по силам.

P.S. Если кто-то упрекнёт автора в особом пристрастии к региональной педагогической науке, то будет прав. Автор действительно уверен, что с переносом в регионы властных полномочий региональная педагогическая наука получает реальную возможность оперативно откликаться на потребности региона, инициировать необходимые инновационные поиски и управлять процессом переноса возникающего опыта.

Что же касается академической педагогики, то в бурно развивающейся региональной педагогической науке она наконец-то получает давно необходимого ей реального конкурента.

г. Ульяновск