

Модель института профессиональной экспертизы педагогической инноватики

Александр Лобок — доктор психологических наук, профессор кафедры психологии развития Уральского государственного педагогического университета, руководитель структурного подразделения гимназии № 94 «Лаборатория вероятностного образования» г. Екатеринбург

Ирина Христосенко — главный психолог «Лаборатории вероятностного образования»

В чём содержание и смысл (ценность) инновационной деятельности в школе

Иногда полагают, что инновационная деятельность — это «довесок» к повседневности школьной жизни. Мол, есть более или менее отлаженный школьный механизм, включающий устойчивые и надёжные элементы — педагогические методики, приёмы и другие средства, а также самих педагогов, уверенно распорядившихся этим профессиональным арсеналом. Отлаженный школьный механизм, в котором каждая деталька известна наперёд, а сами детальки тщательно пригнаны друг к другу и функционируют слаженно, выдавая устойчивый и желанный педагогический результат, — это идеальное состояние школы с точки зрения значительной части педагогических чиновников и родительской общественности. Общество делает школе образовательный заказ, а школа — это технологический конвейер, который должен этот заказ выполнить «в точности и в срок».

С этой распространённой точки зрения школьная инноватика есть некая не обязательная и уж во всяком случае дополнительная деятельность по отношению к основной, «конвейерной» деятельности педагога. Ведь она, так или иначе, есть отступление от уже реализуемых в школьной практике образцов, она — движение в неопределённом направлении, и потому нечто рискованное. Вместе с тем, она, конечно, необходима для улучшения деятельности образовательной технологической цепочки, для модернизации школьного образовательного конвейера. Именно под этим углом зрения и рассматривается обычно школьная инноватика: любой инновационный проект — это способ рационализации (как на заводском конвейере) и модернизации традиционного школьного механизма с целью повышения его эффективности.

На самом деле любое педагогическое взаимодействие с детьми в каком-то смысле инновационно. Педагогическое взаимодействие — это всегда взаимодействие «здесь и теперь», с конкретным ребёнком и в конкретной ситуации. И оттого оно невозможно по готовой «методической схеме». Даже когда педагог пользуется какими-то известными ему методиками или приёмами, его педагогическое действие индивидуализировано, а стало быть, инновативно. То есть содержит элемент авторской педагогической инноватики. Любая проблемная педагогическая ситуация (а их в школьной повседневности растворено бесчисленное множество) требует от педагога индивидуального ответа, и этот ответ неизбежно несёт в себе инновационный элемент. Иными словами, учитель всё время находится в ситуации педагогического изобретательства, на которое его провоцируют отношения с учениками и необходимость решать какие-то учебные и воспитательные задачи, примеривая их к множеству ученических индивидуальностей. И этим педагогическая деятельность принципиально отличается от заводского конвейера. Если педагогический процесс и можно определить как образовательный конвейер, то с одной важной поправкой: это конвейер, каждый элемент которого (индивидуальное педагогическое действие учителя) находится в процессе непрерывного изменения и обновления.

Но это означает лишь то, что инноватики в повседневной школьной жизни неизмеримо больше, чем представляется на первый взгляд. Это скрытая, незамечаемая инноватика, которая растворена в повседневной педагогической рутине. Но она позволяет педагогу чувствовать себя представителем креативной, творческой профессии, которая даёт

ощущение профессионального самоуважения и гордости за те педагогические ходы, когда удаётся «разрулить» трудный детский конфликт или объяснить материал бестолковому ученику. Важно, что любая педагогическая победа имеет в качестве составляющей не только тот или иной освоенный педагогом методический приём, ту или иную педагогическую технологию, но и его собственный креативно-инновационный импульс. Потому что педагогика в принципе не знает абсолютно стандартных ситуаций, и педагогические проблемы поддаются типологизации лишь в некоторой степени.

Итак, на самом деле инновационный элемент — это норма школьной жизни, норма деятельности любого учителя. Это обусловлено тем, что предмет педагогического воздействия — ребёнок, а каждый ребёнок индивидуален и, следовательно, создаёт уникальный комплекс педагогических проблем. Но и каждый педагог лично уникален. И потому два педагога, двигающиеся в одной учебной программе, пользующиеся одинаковыми учебниками и методиками, делают это по-разному, окрашивая даже традиционное преподавание в индивидуальные педагогические тона. А эти тона и есть проявления педагогической инноватики.

Между тем в деятельности разных учителей этот инновационный элемент представлен в разной степени. Чем лично насыщеннее педагогическое действие, тем более оно инновационно. Минимум, в котором проявляется педагогическая инновационность, — это личностная насыщенность преподавания учебного предмета. И у каждого педагога эта инноватика неизбежно есть.

Что такое «инновационная образовательная программа»

Однако личностная инноватика представлена в неявном виде. Она чаще всего не осознаётся и тем более не описывается как инновационная деятельность. И уж тем более не обобщается как индивидуальная инновационная траектория и как личный инновационный арсенал отдельно взятого педагога. Притом, что у каждого учителя этот арсенал, множество педагогических микрооткрытий и микроходов, придумываемых им в процессе построения учебных и воспитательных взаимодействий с детьми, обязательно есть. И лишь когда количество индивидуальных педагогических микрооткрытий и микроходов достигает кри-

тической массы, у него возникает внутренняя инновационная потребность, связанная с желанием описать то, что он делает, или, точнее, выразить свою индивидуальную инноватику в виде инновационной программы или инновационного проекта. Однако, создавая некую инновационную программу, педагог вовсе не предъясняет свой скрытый инновационный массив целиком, а проясняет свою реальную педагогическую индивидуальность приблизительно. Всё, что позволяет работа над инновационным проектом или инновационной программой — это прояснить, актуализировать и активизировать свою «естественную» инноватику. Нередко случается, что инновационный проект маскирует реальную инновационную деятельность педагога, описывая её неточными словами или подгоняя её под чужой (готовый) теоретический инструментарий.

Но в любом случае, так называемая «инновационная программа» — это вовсе не то, что изобретается «из головы», скажем, с целью улучшения традиционного учебного процесса. Любая инновационная программа, если это работающая, деятельная программа, а не написана для бюрократической отчётности, строится на основе некоей повседневной инноватики, которая существует в педагогическом труде каждого без исключения учителя. А будучи представлена в каких-то текстах, в каком-то формальном описании, эта повседневная инноватика зачастую теряется, не улавливается или улавливается приблизительно.

Качественной программу можно назвать тогда, когда она выступает зеркалом и одновременно увеличительным стеклом того, что педагог делает в своей повседневной педагогической жизни.

Однако у самого педагога нет средств и ресурсов для создания такой программы. Чтобы проидентифицировать инновационную суть того, что он делает, необходимо внешнее зеркало — причём зеркало, умеющее наблюдать и осуществлять теоретическую реконструкцию наблюдаемых процессов. Только в этом случае можно построить качественную инновационную образовательную программу, которая не будет непонятным бюрократическим довеском к живой педагогической деятельности, а создаст пространство для эффективного проращивания и проявления личностной инноватики педагога.

Проблема «опрозрачивания» школьной инноватики и смена традиционной парадигмы управления инновационной деятельностью

Проблема заключается вовсе не в том, чтобы «изобретать» инноватику и затем «внедрять» её в живой образовательный процесс. Проблема в том, чтобы научиться **распознавать** реальную инноватику живой педагогической деятельности, описывать её, теоретически реконструировать и на основе этой реконструкции раскрывать дополнительные ресурсы инновационного развития педагога.

Возможно, это самая главная проблема российских школ и педагогов: они не знают, что они в реальности делают. Точнее, существует множество слов, создающих иллюзию описания; однако реальность школьных или учительских индивидуальностей за этими словами не высвечивается. Родители приходят в школу с ребёнком и пытаются узнать, распознать, опознать, чем же именно занимается школа (в чём её индивидуальность, её специфика) и чем занимаются педагоги, с которыми предстоит встретиться их ребёнку. Это очень ответственный вопрос — выбор учителя, у которого предстоит учиться. Но они не узнают ничего, кроме общих слов: «Учительница Петрова работает по программам развивающего обучения академика Занкова!». Но разве это что-то говорит о педагогической индивидуальности самой этой учительницы? Тысячи педагогов начальной школы работают «по Занкову» — и все они работают по-разному, создавая не похожие друг на друга педагогические миры.

Итак, школа не умеет описывать саму себя как сумму педагогических индивидуальностей, как сумму индивидуальных педагогических миров. А это значит, что школа не прозрачна как для самой себя, так и для внешнего наблюдателя. Учителя могут рассказать о том, по каким программам и по каким учебникам они работают, какие педагогические технологии и методики используют в своей работе. Но много ли найдётся учителей, кто хотя бы приблизительно расскажет, в чём специфика того индивидуального педагогического космоса, который создаётся у него на уроке, а стало быть, в чём их педагогическая уникальность и индивидуальная педагогическая инноватика?

В этом и состоит, на наш взгляд, главное организационное условие для обеспечения и продуктивного развития школьной иннова-

тики: нужно научиться делать прозрачной повседневную инноватику педагогической деятельности каждого учителя. Описывать и теоретически реконструировать. Иными словами, необходимо создать организационные условия для содержательного описания деятельности школы.

Главная задача управления инновационным процессом заключается вовсе не в том, чтобы находить эффективные инновационные программы и активно внедрять их в разные школы, а в том, чтобы создать организационные условия и механизмы для распознавания растворённой в школьной повседневности педагогической инноватики и условия для её теоретической реконструкции и осмысления. Настоящая инновационная школа — это не школа, внедрившая множество инноваций, а школа, осознающая себя и полноценно описывающая себя как развивающуюся полифонию индивидуальных инновационных пространств. Иными словами, инновационная школа — это школа, сознающая самоё себя.

Что даёт «опрозрачивание» школьной инноватики?

Специально организованная деятельность по опрозрачиванию школьной инноватики может оцениваться по следующим параметрам результативности.

- Деятельность опрозрачивания индивидуально-повседневной школьной инноватики становится основой того, чтобы сам учитель, а вслед за ним и директор, и родители, и наблюдатели из других школ могли внятно рассказать, в чём же состоит инновационная суть его урока, в чём педагогическое «Я» этого учителя. Иными словами, чтобы индивидуальное содержание деятельности каждого педагога превратилось из тёмной и смутной «вещи в себе» в прозрачную «вещь для себя» и «вещь для других». Первый результат этой деятельности — понимание того, что есть в своей индивидуальной инновационной сущности школа в целом и каждый педагог в отдельности.

- В результате опрозрачивания у школы появляется карта собственной педагогической деятельности, позволяющая понимать, чем именно занимается любой педагог, в чём специфика его индивидуальной педагогики, каково его педагогическое мировоззрение. Такого рода карта — это реальный путеводитель по школьному педагогическому космосу для приходящих в школу родителей, для на-

блюдающих деятельность школы гражданских институтов, для самих педагогов.

- Наличие таких карт — основа для возникновения и развития новых, содержательных форм административного управления деятельностью школы. Только когда индивидуально-инновационная деятельность каждого учителя прозрачна и предъяснена, возможно управление, построенное на доверии и независимости.

- Когда у школ начнут появляться такого рода содержательные карты, возникнет основа для продуктивного сетевого взаимодействия между школами на надпредметной, деятельностной основе. Сегодня даже расположенные рядом школы знают друг о друге лишь общие вещи. То же самое можно сказать о педагогах, работающих в одной и той же школе. Я могу знать, что моя коллега, работающая в соседнем со мной кабинете, ведёт математику. В лучшем случае — благодаря каким-то подсветам — кое-что знаю, какими учебными методиками она пользуется. Но о её педагогической индивидуальности я не знаю ровным счётом ничего. В таких условиях, естественно, нет оснований для сетевого взаимодействия. Если же педагоги и учителя научаются описывать свои педагогические индивидуальности — появляется принципиальная возможность сетевого взаимодействия, и в том числе в интернет-пространстве.

- Наконец, наличие таких карт — содержательная основа для разработки и реализации новых принципов стимулирования педагогического труда. Только когда мы это сделаем, можно будет создать эффективную систему стимулирования любой инноватики, любой педагогической деятельности. Ведь если мы не умеем описать суть тех индивидуализированных процессов, которые происходят в деятельности любого учителя и любой школы, бессмысленно ставить вопрос о стимулировании. Если мы не знаем, в чём именно состоит индивидуальное инновационное содержание деятельности педагога, у нас нет содержательных оснований для стимулирующей дифференциации его финансовой оценки, и любые эксперименты с дифференциацией оплаты будут оборачиваться административным субъективизмом. Если же индивидуальность педагогической деятельности школьных педагогов становится прозрачна и содержательно описана, возникают очевидные основания для дополнительного финан-

сового стимулирования: чем качественнее и более развёрнуто описан индивидуальный педагогический космос того или иного учителя, тем в большей степени оно заслуживает дополнительного стимулирования. Это принципиально важное положение: прозрачность механизма стимулирования находится в прямой зависимости от прозрачности системы деятельности. Ключевое условие для создания качественного механизма стимулирования — создание качественной системы прозрачности внутришкольной деятельности. Мы делаем прозрачной деятельность школы. И только тогда, когда мы это сделаем, можно создать эффективную систему стимулирования. Пока деятельность непрозрачна, стимулирование — тёмный лес. Если мы не знаем, что именно мы делаем, кто и что делает в своей индивидуальной педагогической практике, с каким проблемным полем работает, невозможно ответить на вопрос, почему и за что требуется дополнительное стимулирование. В противном случае — чистый субъективизм, когда дополнительные выплаты производятся «по наитию», либо происходит создание сверхсложных систем рейтингования, которые могут привести школу к бюрократическому коллапсу (когда рейтингование деятельности педагога будет отнимать примерно много времени и неизбежно приводить к напряжениям и обидам).

Как сделать школьную инноватику прозрачной для наблюдателя?

Организация экспертного диалога как главное условие выявления и развития школьной инноватики

Важнейшее организационное условие, позволяющее опрозрачить школьную инноватику, — деятельность понимающего экспертного диалога.

Экспертный развивающий диалог — альтернатива знакомой школе инспекционной проверке.

Смысл инспекционной проверки — в установлении соответствия школьной деятельности некоторым образцам. Следовательно, инспекция проверяет то, насколько школа не индивидуализирована. Насколько деятельность школы соответствует сумме некоторых заранее созданных стандартов (как содержательных, так и формальных). Инспектируется норма. Следовательно, инспекционная проверка менее всего заинтересована в идентификации школьной индивидуальности — она

заинтересована в идентификации «школьной безликости» — того, в чём все школы должны быть похожими друг на друга.

Смысл экспертного развивающего диалога принципиально иной. Экспертиза — это инструмент понимания и теоретической реконструкции педагогической индивидуальности. Экспертиза — это попытка реконструкции того содержания деятельности педагога и школы, которое не лежит на поверхности, но которое и представляет собой действительную индивидуальность (а стало быть, инновационность) педагога и школы. Экспертиза — это всегда попытка понимания. И оттого она всегда содержательна, а не формальна. Она всегда предполагает ситуацию диалога между школьной реальностью и экспертным зеркалом.

Естественно, это требует создания особого института экспертизы с профессиональными экспертами, которые занимаются опрозрачиванием деятельности школы. То есть опрозрачиванием деятельности школы занимаются совместно педагоги школы и фасилитирующие их самопредъявление профессиональные эксперты.

Важно, что эксперт — это не оценщик. Эксперт — это сотрудник. Это человек, предназначенный к деятельному взаимодействию с командой школы или с каждым отдельным учителем в целях прояснения содержания их деятельности. И по той же схеме должно строиться внутришкольное экспертное сообщество. Работа на идентификацию индивидуального содержания работы (с помощью техники интеллектуального зеркала), а не на определение степени соответствия этой работы тому или иному образцу, той или иной норме.

При этом принципиально важно, чтобы в сознании педагогов благодаря работе сообщества школ и профессиональных экспертов постепенно происходила смена «инспекторской парадигмы» на «экспертную парадигму».

А это смена всей системы установок на то, как строится взаимодействие со школой. Когда речь не о том, в какой мере деятельность школы соответствует — не соответствует некоторой сумме заранее определённых параметров, а о том, в какой мере можно в диалоге и взаимодействии с экспертным сообществом понять и реконструировать реальное содержание деятельности школы — разных форм её продуктивной активности (учителей, администрации, всего педагогического и уче-

нического коллектива). В этом случае в центр ставится не способность школы быть исполнителем, а её способность быть автором собственной деятельности. И это ключевой вопрос — вопрос описания педагогического авторства, той деятельности педагогов, которой наполнен каждый день, каждый урок. Вопрос идентификации этой авторской деятельности.

В любом случае — это именно то, чего сегодня страшно не хватает школам и педагогам. Школам и педагогам не хватает понимания того, что они делают.

Но это не то понимание, которое эксперт может им дать в готовом виде — это то понимание, которое должно всякий раз заново рождаться — в диалоге школы и экспертного зеркала, в процессе продуктивного взаимодействия школьного коллектива, занимающегося предьявлением своего деятельного повседневного содержания (а что именно я сегодня в течение дня делал? А в чём состоит именно моя деятельность? А где есть моё индивидуальное, личностное педагогическое Я, не совпадающее с суммой присвоенной мной педагогики?).

Вопрос, таким образом, в том, чтобы описать жизнь и деятельность школьного педагогического коллектива как сумму индивидуальных педагогических траекторий. Но в диалоге с экспертным зеркалом эти индивидуальные педагогические траектории должны получить некоторое понимающее выражение. Должна произойти теоретизация живой педагогической практики, когда у педагога и у эксперта вырабатывается общее представление о том, что же именно делает этот педагог, в чём состоит его «индивидуальный педагогический космос», его индивидуальная педагогическая мастерская, его индивидуальное педагогическое пространство и индивидуальная педагогическая траектория.

И уже на основе описания суммы этих индивидуальных педагогических космосов возникает общее представление о том, что есть общий педагогический космос образовательного учреждения.

Но только здесь нужно научиться выбирать из капкана априорного теоретического схематизма. Нужно научиться не абстрактно теоретизировать, а мысленно описывать конкретику школьной жизни. Нужно преодолеть установки современной педагогической науки.

Это и есть самая сложная задача.

В чём отличие экспертного диалога от инспектирующей проверки и почему возникает потребность в экспертном диалоге?

Потребность в экспертном диалоге не универсальна для всех без исключения школ и всех без исключения педагогов. Педагог и школа должны набрать некую «критическую массу» неявной индивидуальной инноватки, чтобы возникла потребность в экспертном диалоге. Поэтому можно говорить о двух принципиальных типах школ и двух типах школьных учителей.

Группа школ (учителей), которые остро заинтересованы в том, чтобы описывать свою разнообразную деятельность (и здесь возникает самый сложный вопрос об искусстве описания — сегодня у школ нет способов и техник описания себя, школы во многом безязыки, и мы находимся в процессе становления языков описания). Это и есть те школы, которые по-настоящему инновационны, это те школы, которые заслуживают дополнительного финансирования. Но финансирования целевого: финансирования, направленного на организацию особой деятельности экспертизы, описания и теоретической реконструкции собственной инноватки.

Группа школ (учителей), которая пока не чувствует потребности и заинтересованности в такого рода особой деятельности — пока не готова, пока не видит в ней смысла.

Иными словами, есть школы (педагоги), которые могут быть ориентированы на традиционную систему, и есть школы (педагоги), которые могут быть ориентированы на инновационную систему (предполагающую особую деятельность по описанию собственной деятельности).

В первом случае школу (педагога) вполне удовлетворяет система привычных инспектирующих проверок, когда требуется соответствие стандартизованному формату. И только во втором случае у школы возникает потребность в особом рода интеллектуальном напряжении и в экспертном диалоге, который позволил бы описать и реконструировать нестандартизируемое содержание индивидуальной деятельности школы и педагога. Описание нестандартизируемого содержания педагогической деятельности — это и есть главное содержание и предназначение экспертного диалога.

Школы и педагоги, у которых есть выраженная потребность в экспертном диалоге, — инновационные. Это те школы и педагоги, кото-

рые готовы к деятельности по описанию собственной деятельности. Именно они и являются «ведущими инновационными школами». Их специфика в том, что педагоги берут на себя труд по всматриванию в индивидуальность своей педагогической деятельности и пытаются осуществить её теоретическую реконструкцию.

Если школа остро заинтересована в описании и теоретической реконструкции того, что она в своей индивидуальной практике делает, это и есть первый признак её содержательной инновационности. Ибо только та школа, которая находится на определённой ступени инновационной продвинутой, заинтересована в том, чтобы делать свою систему прозрачной, чтобы находить и тратить ресурс (временной, человеческий, организационный, финансовый) на описание своей деятельности. Не на «внедрение» каких-то инновационных программ, а именно на описание индивидуального содержания своей деятельности.

Но если мы создаём прецедент опрозрачивания педагогической деятельности школы (педагога) — а это первоначально могут быть лишь немногие школы (педагоги), которые готовы встать на этот путь, — следует рассматривать эти школы как модельные. Школы, которые задают новый образ деятельности — деятельности понимания самих себя.

Важно, что это опрозрачивание может осуществляться только по инициативе самих школ (педагогов).

Как создать условия, для того чтобы у нас возник институт профессиональной экспертизы деятельности школ?

Инновационная школа — это та школа, которая обладает запросом на качественную экспертизу; однако это вовсе не значит, что она реально обладает такой возможностью. Потому что сегодня у нас нет института профессиональных экспертов. Профессиональное сообщество экспертов ещё только становится, его нужно делать.

Но если запрос на опрозрачивание деятельности школы возникает, постепенно создаётся некий профессиональный институт поддерживающей и понимающей экспертизы, который принципиально не зависит от управленческих органов и который задаёт принципиальную альтернативу традиционной инспекторской проверке.

И очень важно, что эта альтернативная система экспертизы создаётся для особой группы школ — тех, которые мы и называем инновационными. Это те (инновационные прежде всего школы), которые готовы идти на этот эксперимент и на «контроль», на взаимодействие с социумом не через систему инспектирования, а через систему экспертизы.

Несомненно, что проверка экспертизой — более сложный вариант отчётности, нежели проверка инспектированием. Но эта форма адекватна для инновационно работающей школы. Чем более школа ориентирована на инноватику, тем больше она нуждается именно в экспертизе, а не в инспектировании.

Инспектирование и экспертиза — это, по сути своей, две различные формы социальной отчётности — отчётности школы перед социумом.

Но школа должна иметь право на выбор системы социальной отчётности. Школа сама должна выбрать: вариант экспертизы или вариант инспектирования ей больше подходит. Если школа выбрала экспертизу — естественно, что от традиционных форм инспектирования она освобождается, получая тем самым высокий ресурс свободы. Вместе с тем она вынуждена решать множество других задач, связанных с необходимостью описать и экспертно предъявить индивидуальное содержание своей деятельности.

Здесь важно то, чтобы сам предмет экспертизы не был «конкурсным». Экспертиза должна осуществляться не в конкурсной спешке, а как медленное разворачивание и описание осуществляемой школой или учителем деятельности. И совместным с экспертом написанием текста (рабочего продукта), в котором эта деятельность могла бы быть представлена.

Сейчас экспериментальный стандарт существует как бы подпольно. А задача в том, чтобы его институционализировать. Это то, что должно быть качественно прописано и юридически закреплено и защищено. Задача в том, чтобы описать экспертно-аналитическую встречу индивидуальных педагогических опытов в некотором проблемно-предметном залоге как универсальный механизм описания инновационной школы в масштабе всей страны.

Деятельность профессиональной педагогической экспертизы чрезвычайно трудная, требующая значительного интеллектуального

и организационного ресурса. И она не может возникнуть в одночасье, сама собой — её нужно медленно и специально возделывать, если общество заинтересовано в действительно продуктивном развитии системы образования, а стало быть, в развитии инновационного содержания российской школы.

Это требует финансовых вложений, разработки новой педагогической специальности — педагогического эксперта. И в итоге можно будет говорить о создании профессионального института экспертов, педагогической специальности «экспертиза образовательных учреждений» — естественно, в форме второго образования. И на это есть реальный запрос.

Это требует, наконец, специальной финансовой поддержки тех школ и тех педагогов, которые заинтересованы в экспертном саморазвитии.

Школы, которые в этом не заинтересованы, которые к этому не готовы, остаются в старой системе стимулирования труда. Потому что нельзя вводить новые системы стимулирования труда универсально-одинаково для всех. Но есть школы, которые готовы к этому. В них есть эта разнообразная деятельность и главное — есть порыв к тому, чтобы ставить рефлексивно-аналитические зеркала тому, что они делают.

Где взять профессиональное экспертное зеркало?

Его нельзя дать в готовом виде, но можно построить — в реальном сетевом взаимодействии учителей, школ, с использованием интеллектуального потенциала педагогов высшей школы. Но с чётким пониманием того, что экспертная деятельность — это деятельность, преодолевающая традиционную парадигму педагогической науки, когда предметом её является не мир школьных и педагогических индивидуальностей, а «общие законы», «общие методики» и т.п.

Моделью такого рода экспертного зеркала может стать разработанная на базе гимназии № 94 г.Екатеринбурга система сетевых надпредметных конференц-групп с целью создания коллективных копилки педагогического опыта.

Сетевой надпредметный клуб, имеющий возможность экспертно обсуждать содержание педагогической деятельности, — это и есть механизм опрозрачивания деятельности шко-

лы. И в перспективе — основа для создания «карты» деятельности педагогов школы и принятия управленческих решений по разным формам стимулирования педагогов. Если прозрачно содержание деятельности — понятны основания альтернативного стимулирования.

Описанная в программе гимназии № 94 модель — это не просто программа развития гимназии, это модель для организации профессиональной педагогической коммуникации в любой инновационной школе. Это универсальная модель, задающая альтернативу традиционным методическим объединениям. Это модель экспертизы содержания внутришкольной деятельности.

А если мы создаём прецедент описания и опознания педагогического процесса в одной школе, значит, это возможно в любой другой. И передаточным механизмом оказывается сетевое интернет-взаимодействие.

Особая форма экспертизы — дистанционная экспертиза посредством экспертного диалога со школами в сети интернет. Сетевые модельные учительские группы в этом случае выступают как модель для сетевого сообщества педагогов в интернете. Это модель создания индивидуальных педагогических тропинок и системы навигации по этим тропинкам, благодаря чему содержательная деятельность школ и становится, в конечном счёте, прозрачной. И тогда это можно было бы рассматривать как форму дистанционного обучения и как заочную модель экспертизы, когда результат экспертного диалога возникает «в живом интернет-эфире, на глазах наблюдателей. Когда представители разных учебных предметов делятся «в интернет-эфире» своим опытом работы с той или иной проблемой. «А я делаю так! А у меня по этому вопросу есть такой опыт!» Причём основа этих тропинок вначале задаётся на основе живых экспертных межпредметных диалогов во внутришкольных сетевых клубах, и уже на основе этих живых диалогов организуется форумное взаимодействие, сверхзадача которого состоит в том, чтобы:

- создать сетевые «копилки учительского опыта»;
- подготовить на основе этих диалогов коллективные методические пособия открытого диалогического типа;
- институционализировать работу на форумах как особую систему повышения квалификации (включая получение дипломов дис-

танционного образования): создать Сетевой институт повышения педагогической квалификации, основной образовательной формой которого станет участие в форумах межпредметной коммуникации;

- экспертно опознать деятельность педагогов и школ.

Принципы и формы организационной поддержки внутришкольной и межшкольной экспертной деятельности

- Доверие и независимость.
- Прозрачность содержательной деятельности школы как единственная основа для действительной минимизации бюрократического контроля со стороны вышестоящих организаций.
- Создание финансово-экономических условий для тех школ, которые готовы к деятельности по качественному описанию содержания своей образовательной деятельности. Это школы с более развитым потенциалом рефлексии. Но потребность в рефлексии на деятельность возникает только тогда, когда эта деятельность в принципе есть.

Для этого необходимо:

- выделение ставок на качественное и развёрнутое описание содержания деятельности;
- выделение средств на создание информационно-технической базы для такого рода деятельности;
- выделение средств на проведение экспертных учёб;
- предоставление каждой школе права выбора одной из двух возможных форм общественного контроля: инспекционный (традиционный) или экспертный.
- Система «понимающей и развивающей экспертизы». Разработка и апробация такого рода экспертизы как альтернативы инспекторским проверкам. Создание и развитие института профессиональной экспертизы. Создание системы открытых экспертных форумов в интернет-пространстве, включающих открытую публикацию результатов качественной экспертизы деятельности различных школ. Отработка различных моделей гуманитарной экспертизы. Открытие новой педагогической специальности «педагогический эксперт» на основе второго образования.
- Изменение организационно-правовой формы ОУ (переход в статус АНО).

- Принципы финансово-хозяйственной самостоятельности. Минимизация «инвентаризирующего контроля».
- Стимулирующие принципы оплаты труда: предоставление широких полномочий индивидуального стимулирования труда для школ, ориентированных не на инспекционные проверки, а на экспертный анализ.

Что должно специально стимулироваться?

Самый простой ответ: должна стимулироваться деятельность по экспертному выявлению, описанию и теоретической реконструкции инноватики. Не выморочной и вымученной инноватики бумаг и специально под «инноватику» придуманных программ, а повседневной, естественной инноватики педагогического труда — того, что определяет индивидуальность деятельности каждого учителя.

Как должна стимулироваться школьная инноватика?

Очень часто, когда звучат рассуждения о механизмах стимулирования школьных инновационных процессов, размышления упираются в необходимость финансового стимулирования инноватики. Однако на самом деле по отношению к естественному инновационному процессу это далеко не самый главный механизм стимулирования.

Стимулирование свободой

Свобода — это главное, что требуется любому педагогу, ориентированному на инновационное саморазворачивание. Поэтому расширение систем свобод и есть самый главный организационный механизм стимулирования.

Когда на школу обрушилась универсальная свобода, многие этого не выдержали. А вопрос заключается в том, что свобода — это на самом деле и есть самый главный способ стимулирования инновационной деятельности. Предоставление больших степеней свободы — это то, за что можно биться. Это и есть главный стимулятор. Просто свобода должна предоставляться не всем сразу и в равном количестве, а пропорционально реальной интенсивности инновационной деятельности. Больше инноваций — больше свободы, меньше контроля от инспекторских проверок, больше использования механизма экспертизы. Дополнительные права и свободы по сравнению с обычным процессом — главное,

что мотивирует учителя. Поэтому кроме всего прочего требуется и разработка своего рода «Билля о правах и свободах учителей, занимающихся инновациями». Этот документ должен создаваться на основе специально разработанных исследовательских интервью, которые нужно запустить среди ведущих инновационных школ страны — что требуется для полноценной реализации их инновационных потребностей и прогрессивных проектов.

Стимулирование организационное

Создание организационных и технических условий для описания наблюдения и описания индивидуальной инновационной деятельности, для построения экспертного диалога, для обработки данных наблюдения, для экспертной теоретической реконструкции. Каждый педагог должен иметь право на экспертный диалог, но пользование этим правом зависит только от его личной инициативы и от созданных для реализации этой личной инициативы организационных условий.

Например, учитель имеет право получить некую «инспекционную неприкосновенность» на тот период, когда он активно занимается деятельностью инновационной самооценки в диалоге с экспертным сообществом.

Снижение почасовой нагрузки и увеличение времени на рефлексию (вплоть до введения специального оплачиваемого «рефлексивного дня») для человека, который заявил о деятельности инновационной самооценки (рефлексивного мониторинга собственного инновационного процесса), но при этом он обязан выдавать текстовый продукт определённого объёма.

Таким образом, получается, что человек сам выбирает свой «педагогический тарифный план», который может включать в себя дополнительное оплачиваемое время для рефлексии и экспертизы.

В школе вводится штатная должность эксперта-модератора рефлексивного процесса.

Педагогу предоставляются необходимые технические средства (диктофон, компьютер).

Модель экспертизы должна иметь развивающийся характер.

Создаются внутришкольные или межшкольные мониторинговые центры (центры инновационной экспертизы). Но при этом важно, что не они приходят к учителю «как инспектора», а сам учитель делает запрос этим центрам

как ресурсным — на отслеживание и описание происходящих в его классе процессов. Но доступ к услугам такого центра — это тоже форма стимулирования инновационной деятельности. Районное психологическое объединение и другие районные службы должны научиться работать на обслуживание запроса инновационной школы. Может сегодня учитель куда-то обратиться с просьбой провести обследование развития класса по каким-то параметрам? Нет, конечно. Не меня контролируют, а я хочу видеть результат своего труда и поэтому делаю запрос в районный ресурсный экспертно-мониторинговый центр (районный РЭМЦ). Причём должен соблюдаться принцип абсолютного соблюдения конфиденциальности информации.

Ещё один важный момент: участие педагога в открытых сетевых проектах должно иметь статус повышения квалификации. Участие в открытых форумах — это то, что должно приниматься в качестве формы отчётности при аттестациях и рассматриваться как публикация.

Необходимо доверие к открытым формам педагогического дискурса, к участию в них. Сайт экспертного взаимодействия школ (когда на открытых форумах, обсуждающих «педагогические случаи» и стоящую за ними педагогическую философию, сами школы и педагоги осуществляют деятельность взаимной экспертизы) должен рассматриваться как модель дистанционного образования (где в основе — проявление педагогической субъектности) и дистанционного повышения квалификации. То есть такой сайт должен иметь статус института и выдавать официальные дипломы тем, кто наиболее активно в нём участвует. Точно так же формой повышения квалификации должно быть открытое проблемное педагогическое общение на надпредметной основе в школьных медийных педагогических клубах. А записанные на магнитофон и расшифрованные диалоги — аналогом и заменителем методической отчётности.

Стимулирование финансовое

И лишь тогда, когда реализованы описанные выше механизмы стимулирования, можно говорить об эффективном финансовом стимулировании инноватики. Но это стимулирование, которое может происходить «по результату». Причём под результатом мы подразумеваем подготовленные в экспертно-педагогическом диалоге тексты, описывающие и те-

оретически реконструирующие индивидуальную инновационную деятельность того или иного педагога. Это та модель, по которой получают финансовую поддержку ведущие экспериментальные площадки сети «Эврика», когда финансируется не сам процесс, а текст, описывающий процесс.

Опрозрачивание инновационной деятельности школ и педагогов — это и есть, в конечном счёте, самая надёжная основа для реализации стимулирующей части оплаты труда. Очень важно, чтобы в конечном счёте стимулирование осуществлялось комплексно и последовательно.

Педагог, который подаёт заявку на экспертный диалог, получает в своё распоряжение годичное освобождение от инспекторского контроля, «право на свободу» и сумму организационных условий (помощь эксперта, технические средства), временной ресурс на участие в экспертных семинарах и временной ресурс на описание (отзеркаливание) собственной деятельности, для того чтобы осуществить описание, рефлексию и предъявление своей инновационно-индивидуальной деятельности. Причём «текстовые продукты» могут быть разными: это может быть форма думающего педагогического дневника, форма педагогических размышлений по поводу собственной деятельности, форма диалогов с экспертным сообществом и т.п. — всё то, через что может быть предъявлена «индивидуальная педагогическая копилка» учителя. При этом важно, чтобы текстовые продукты не были формализованы — в них должен быть живой дух диалога.

Уже по результатам подготовленных текстов («продуктов») годичной работы педагогу выплачивается финансовое вознаграждение «за продукт» из фондов стимулирующей части.

Таким образом, здесь реализуется предельно простой принцип стимулирования: его предметом становится экспертное продвижение педагога в понимании и предъявлении содержания собственной деятельности на межпредметных сетевых группах и подготовка соответствующих материалов содержательного описания собственной педагогической деятельности. Иными словами — «индивидуальные копилки опыта». Дополнительное стимулирование осуществляется прямо пропорционально тому, насколько наполнена эта копилка и насколько развёрнуто её теоретическое осмысление, вырабатываемое в диалоге с экспертом. □