

Д.А.Иванов

## **Инновационная деятельность и ее имитация в школьном образовании**

### ***Инновационная деятельность***

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 инновации, 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 за три года работы в школе N 734, где, на мой взгляд, делается реальная попытка работать в инновационном режиме. Кроме этого, многие мои суждения опираются и на более широкое поле фактического материала, появившегося в процессе общения со многими учителями и управленцами различных общеобразовательных школ, пытавшихся внести те или иные изменения в свою практику.

Характер моей деятельности в школе позволяет мне определить свою позицию как управленческую, поскольку я не только участвую в разработке новой идеологии (концепции) 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 фактом своего профессионального сознания и найти способы их реализации в своей повседневной педагогической практике. Таким образом, то понятие инновация в образовании, которое будет складываться ниже, может отражать вполне реальную практику работы в инновационном режиме на уровне отдельной школы, практику, связанную с управленческой позицией.

Термин инновация в контексте школьного образования мы употребляем в нескольких наиболее важных для нас смыслах. Прежде всего, употребляя этот термин, мы обычно вкладываем в него смысл альтернативности, появления качественно нового, отказ от существующего, смену парадигмы. Применительно к нашей сегодняшней ситуации многочисленных попыток реформировать школьное обучение подобный смысл может быть связан с не вполне осознанным различием традиционного, так называемого знаниево-информационного подхода к школьному обучению (ЗУН), где за основу берется накопление определенной суммы учебных предметных знаний, т. е. знаний, специально переработанных в особые учебные предметы и подаваемых в качестве основ наук, и альтернативного ему, ориентированного на становление индивидуальности человека, его самоопределения, самосознания, его «Я», на осуществление им своего личностного роста, выращивание универсальных человеческих способностей: мышления, понимания, целеполагания, рефлексии.

В последнем случае образование видится как особый процесс общения взрослого и ребенка, в котором взрослый является посредником между существующими в данной культуре религиозными, научными, философскими, эстетическими, социальными идеальными образами (например, образ взрослости) и «идеальностью» индивидуальности ребенка и помогает ему создать свои идеальные образы Себя и Мира в их различных связях и ипостасях (духовном, философском, научном, эстетическом, социальном и др.). В подобном подходе знания перестают быть «складом забытых вещей» и становятся реальным фактом сознания учащегося как сложнейшего сплава его чувств и мыслей, возникающего в ходе его попыток реализовать, т. е. вжиться, те или иные целостные формы человеческой деятельности. Знания перестают быть единственным результатом образования и становятся знаками уже пройденных человечеством путей, требующих личных усилий по их прочтению, расшифровке, пониманию.

Итак, в указанном смысле термину инновация придается значение смены традиции, отказа от нее и складывания новой. Причем 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. Тогда управленческие решения направлены на совершенствование самой традиции (например, качества жизни), что в свою очередь связано с 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 себя всему предыдущему.

Этому может способствовать еще и тот факт, что в данном случае используемые идеальности не носят характера проектов, претендующих на какие-то глобальные изменения в существующей традиционности. Новое возникает постоянно, но не затрагивая 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 более характерно для нашей сегодняшней ситуации многочисленных попыток реформировать школьное образование, чем для аналогичных западных реформ.

Другой смысловой узел при работе с термином инновация заключен для нас в самой форме инноваций как определенной идеальности, идеальном образе, создателями и носителями которого являются вполне определенные люди. Очевидно также, что не любая идеальность является 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 состояниях сознания и т. д. В контексте школьного образования проект (идеальный образец) должен включать всю совокупность взглядов, идеальных образов, существующих в данной культуре относительно Человека в его целостности, т. е. в единстве его социальной, природной, культурной, экзистенциальной и духовной (трансцендентальной) составляющих. Подобные взгляды в своей объективированной форме содержатся в различных системах философии, антропософии и теософии, а в образно-символической -- коллективном бессознательном (или сознательном) в различных слоях общества.

Ситуация реализации идеального образца (проекта) в конкретной обстановке той или иной человеческой практики является еще одним узловым моментом определения понятия инновация. По-видимому, то, что составляет суть инновации, вообще не может мыслиться вне процесса реализации, осуществления, становления. Другими словами, инновация никогда не может быть определена как уже ставшая вещь, форма, структура, норма. 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 могут рассматриваться как результаты, следы уже состоявшейся, осуществленной инновации. Инновация как процесс либо осуществляется, либо нет. Сказать определенно, 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 необходимо попадают все те, кто своим пониманием, волей и действием осуществляют 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 ее 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 еще один важный для нас смысл. Поскольку любая инновация осуществляется в уже сложившейся среде или традиции, норме, то ее 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 и форме оказывает сопротивление инновации, на преодоление которой требуются и соответствующие ресурсы. В результате

складывается ощущение постоянной недостаточности ресурсов. Но, по нашему мнению, вместе с объективными причинами, вызывающими подобную недостаточность, может быть еще и иллюзия недостаточности, поскольку любая инновация может и должна становиться мощным источником ресурсов, и задача состоит лишь в том, чтобы «увидеть» его, преодолев инерцию своего сознания, своей идеологии.

С этим последним тесно для нас связан экзистенциальный смысл инновации. Сейчас для нас уже очевидно, что любая инновация существует как совокупность интеллектуальных и духовных актов (воли, мысли, понимания, интуиции, действия и т. д.) многих людей. Именно в подобном процессе инновация как результат, постепенно трансформируясь, становится фактом того или иного слоя общественного сознания или даже основанием какой-либо области человеческого бытия. В нашем понимании инновация означает всегда какое-нибудь приращение. В контексте индивидуального сознания инновация является для человека моментом его личностного роста, приращения личной и профессиональной мощности, силы и пластики его духа. 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 смысл. Момент порождения нового смысла обозначает преобразование (переструктурирование) существовавшего понятийно-смыслового пространства сознания, которое служит основой различных плоскостей функционирования. Субъективно это переживается как момент нового видения, момент истины, который в перспективе может являться началом образования новых слоев и плоскостей функционирования.

В этой логике, например, один из механизмов личностного роста можно представить как постоянное взаимодействие смыслообразующего уровня (плоскости, пространства) и его реализации в функционировании. Функционирование мы понимаем как эксплуатацию уже достигнутого смыслообразующего уровня, его расширение, углубление, социализацию, обрастание нормами, правилами, установками, его технологизацию. Постепенно породивший его смысл как бы исчерпывается, выхолащивается, замещается внутренним требованием реализовывать норму, что субъективно может переживаться как потеря смысла жизни, смысла своей деятельности и т. п. Однако следует признать, что чаще состояние функционирования, особенно если оно складывалось усилиями самого субъекта, переживается как успех, как движение (а не его отсутствие), как радость удовлетворения социальных потребностей, социальных притязаний. (Это хорошо видно на примере некоторых ученых, которые могут всю жизнь эксплуатировать сделанные ими в молодости открытия, приобретая все больший социальный статус и теряя при этом статус ученого. Одни «двигают» созданные ими научные направления, другие - науку, т. е. себя, через постоянные усилия породить новый смысл очевидного.)

Итак, некоторый обобщенный смысл инновации заключен в тезисе, что всякая инновация -- это процесс осуществления нового в старом даже в том случае, когда делается попытка смены существующей традиции. Поэтому, хотя это и звучит несколько парадоксально, мы считаем, что всякая инновация (рассматриваемая и как сугубо личный акт, и как социальный акт) начинает осуществляться не только на базе существующих норм и ценностей, но и с использованием традиционных способов деятельности, реализуемых в старых организационных формах. Инновационная (управленческая) деятельность в любом случае начинает нарушать привычные формы функционирования, порождая тем самым различного рода конфликты, несогласованности, напряженности.

Другими словами, образуется ряд «разрывных зон», пролегающих как в сознании отдельных людей, так и между разными группами, участвующих в инновации. Назовем условно совокупность подобных разрывных зон «зоной инновации», подчеркивая этим, что мы 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», в которой инновация как акт индивидуального и коллективного сознания только и может существовать. Любые ощущения внутреннего дискомфорта, напряженности, неудовлетворенности должны восприниматься как знаки, указывающие на появление какой-то новой реальности, требующей ее познания, т. е. усилий мысли, понимания, чувства.

Очевидно, что характер, содержание зоны инновации зависит от самых разных условий осуществления инновации. Например, можно предположить, что степень инновационного «абсурда» (непонимания, конфликты, напряженности и т. д.) будет выше в ситуации, когда инновация, претендующая на альтернативный подход в образовании, осуществляется без длительной подготовки, соответствующей работы с людьми и их отбора, т. е., что называется «с колес», да еще и параллельно или внутри процесса функционирования без каких-либо существенных изменений его организационной формы.

Все сказанное выше помогает нам определить ряд «разрывных зон», имеющих типические черты, характерные для возможных попыток вносить изменения в школьное образование на уровне отдельной школы:

- 1) разрыв между пониманием инновационной ситуации с позиции субъекта инновации, т. е. 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 данному моменту норм его функционирования;
- 2) 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 данный разрыв переживается как утрата своего профессионализма, как потеря своего места в данной общности;

3) разрыв, который можно определить как утрату привычной однородности (нормативности): появление многих вариантов решения там, где было одно, появление альтернативных точек зрения, значимость определенных способностей, которые ранее не принимались во внимание, что ведет к изменению личных и профессиональных статусов;

4) несоответствие в уровнях активности субъекта инновации и «рядовых», т. е. тех, которые как бы втянуты в пространство пока еще чужой инновации. Подобный разрыв переживается как оказание административного давления и вызывает сопротивление в различных формах;

5) 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;

6) принятие коллективом учителей проектных идей новой образовательной практики при неизменности всех образовательных установок у самих учеников и их родителей;

7) разрыв между традиционными формами научности, например, в психологии и требованиями, предъявляемыми к науке при работе в инновационном режиме;

8) разрыв, возникающий из-за непонимания реальными субъектами инновации того факта, что реализуемая каждым из них инновационная деятельность может принципиально отличаться как по форме, так и по содержанию;

9) 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 все «иными глазами» и тем самым увидеть новые источники ресурсов.

Вопрос о полноте подобных «разрывных зон» зависит от характера самой инновации, т. е. 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 вовлеченными в инновацию, тем больше будет и «разрывных зон».

### ***Имитация инновационной деятельности***

Прежде чем обсуждать данное понятие, необходимо раскрыть тот смысл, который мы вкладываем в термин имитация деятельности. Если определять понятие деятельность через ее состав: цели, задачи, знания, средства, способности, ценности, а также через акты - целеполагания, смыслообразования, анализа результатов, рефлексии, исследования, то имитация деятельности будет появляться в те моменты, когда будут явно отсутствовать какие-то ее 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 деятельностной структуры? Или это связано с индивидуальностью человека: для одних достаточны одни, для других -- другие? Если рассматривать деятельность не только как совокупность различных компонентов-процессов, но и как систему, т. е. иметь в виду, что любой акт деятельности всегда включен в более сложную объемлющую систему, характер которой может влиять на структуру деятельностных актов, то имитация в этой логике появляется тогда, когда не учитывается подобная система.

Однако известны и 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 актер 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 остается 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 своей профессиональной деятельностью, говорю при этом много нужных и важных слов, но в то же время ничего не происходит: я 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 нечто случилось, произошло как акт деятельности.

Ощущение же, что нечто удалось, случилось здесь и теперь, ощущение абсолютной целостности своего бытия можно рассматривать как один из основных критериев осуществления деятельности как акта. Таким образом, деятельность означает осуществление различного рода актов как событий индивидуального бытия (как то, что случается), в которых обязательно присутствуют усилия порождения смысла, вхождения в «состояние мысли»\* или достижения нового состояния своего сознания. Не исключено, что утрата смысла своей деятельности может быть связана с потерей как внешних ориентиров (объемлющая система), так и каких-то компонентов деятельности, переживаемых как главные. Очевидно, что любые моменты жизнедеятельности, не получившие в индивидуальном сознании статуса «деятельностного акта», т. е. схваченного как момент реального бытия в полноте чувства, мысли или смысла, означают для нас лишь имитацию деятельности даже при сохранении всех ее внешних атрибутов.

Таким образом, понятие инновация в ее экзистенциальном смысле и понятие акт деятельности в нашем понимании оказались крайне близки по смыслу. По причине этого словосочетание инновационная деятельность мы 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 сущностное содержание. К имитации мы относим и те случаи, когда 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 и т. д.) каждого из участников инновации. В контексте различного рода изменений школьного образования имитация получается везде, где изменения не затрагивают содержания образования, т. е. не связываются с целостными идеальными образами Человека, а знание, в частности научное знание, перестает быть единственным критерием образованности и рассматривается как один из моментов деятельности, сознания, бытия человека. Все те изменения в школьном обучении, суть которых составляет переструктурирование учебных предметных знаний (например, введение различного рода интегрированных курсов) без каких-либо существенных изменений в профессиональном сознании учителей и управленцев, мы приравниваем к имитации инновационной деятельности.

Конкретные формы или механизмы имитации инновационной деятельности связаны с той или иной деятельностной позицией -- субъекта 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:

- 1) невозможность реализации интуитивно принятого идеального образа в своей повседневной практике из-за отсутствия достаточного понимания и средств для построения иного педагогического процесса;
- 2) неприятие проектного образа на уровне понятий нового содержания образования, но принятие их на уровне слов-терминов и манипулирование ими;
- 3) попытка реализации нового содержания при условии неизменности прежних организационных форм процесса обучения;
- 4) использование привычных норм профессиональной деятельности в ситуации разрушения привычной нормативности без осознания этого;
- 5) несоответствие в уровнях активности между субъектами инновации и «рядовыми», что может восприниматься последними как административное давление, которое вынуждает их имитировать деятельность;

6) неумение свою внутреннюю напряженность, ощущение дискомфорта в своей профессиональной деятельности разрешать не коммунальными конфликтами с администрацией и коллегами, а путем перевода на уровень собственной профессиональной проблематики, определив возможные объективные причины этого дискомфорта, кроющиеся в проводимой инновации (зона инновации);

7) декларации о введении в обучение нового содержания образования не сопровождаются усилием его проживания в своем сознании на уровне трансформации ценностей, картин Мира, выращивания новых способностей и способов деятельности.

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

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

1) попытки реализации нового содержания образования в ситуации неизменности традиционных форм обучения и общения учителей друг с другом и с субъектом инновации;

2) декларации осуществления инновационного процесса в ситуации непонимания и неприятия проектных идей большинством учителей школ;

3) вера в то, что сложнейшие проблемы, связанные с изменениями в школьном образовании, возможно решить в короткий срок исключительно комплексом управленческих решений и действий; иными словами, это означает веру в то, что сознание любого человека, профессионала можно изменить настолько, что он в сути своей становится другим человеком, субъектом инновации без ранее существовавшей в нем готовности именно к такого рода инновации;

4) 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 является лишь производной 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 данном сообществе. Проектов может быть много самых разных, но в каждый момент истории «отбираются» лишь те, которые оказываются жизненными в данной реальности человеческого бытия;

5) желание осуществить в школьном обучении изменения альтернативного характера без глубоко разработанной концепции (ценности, цели, анализ ситуации, содержание образования, возможные проблемы и результаты) и программы действий, т. е. без понимания, в чем же должна состоять альтернативность «нового» образования, его содержание;

6) наличие в сознании субъекта инновации зон, закрытых для его рефлексии: в ситуации неконтролируемости каких-то своих решений и действий порождаемая им инновационная зона, которая имеет ряд положительных моментов, переходит в свою противоположность, которую можно условно назвать «инновационным абсурдом»;

7) улучшение качества традиционного образования при полной уверенности, что осуществляются производятся альтернативные изменения в содержании образования;

8) 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 осуществления той или иной инновации. Поэтому данный список может быть продолжен при нахождении новых смыслов этих понятий и их использовании в ситуациях конкретной практики.