

ИНСТИТУЦИАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИННОВАЦИЙ В РЕГИОНЕ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОТЕНЦИАЛА ВУЗОВ И ШКОЛ

Институционализация образовательных инноваций осуществляется в методологии гуманитарного исследования и включает в себя реконструкцию опыта институционализации инновационных проектов, основанных на взаимодействии разных субъектов. При этом выделяются признаки и зависимости институциональных изменений, устанавливается влияние условий и разных механизмов управления образовательными инновациями (появление, проявление, поддержка) на институциональные изменения в системе образования.

Ключевые слова: управление образовательными инновациями; потенциал взаимодействия; инновационные образовательные проекты; методика гуманитарного исследования; реконструкция опыта; стратегическое развитие; институционализация образовательных инноваций.

Контекст исследования. Представление об образовании как ресурсе инновационного развития означает прежде всего то, что образование должно ориентироваться на изменения в содержании и организации, основанные на инновационных принципах. Данные процессы позволяют проявить и аккумулировать инновационный потенциал образовательных практик, разработать новые формы соорганизации, взаимодействия всех субъектов образовательного пространства.

Со временем становится понятно, что речь уже идет о том, чтобы усилить их влияние на качественное изменение системы. Поэтому важно понять, через что проявляются образовательные инновации; как появляется субъект и формируются ценности и целенаправленные упорядоченные совместные действия субъектов и групп людей как участников совместных действий, в чем потенциал их взаимодействия, т.е. как происходит институционализация образовательных инноваций и того потенциала, который формируется при взаимодействии разных субъектов.

Проблематика институционализации в настоящее время является актуальной в управлении инновациями. Институтом Д. Норт называется установление «правил игры» для определенной группы субъектов-участников [1]. При этом каждому институту присущ механизм, обеспечивающий «соблюдение», устойчивость данного института. В своих работах Н.В. Василенко [2] предлагает институции в сфере управления разделить на четыре группы: правила; приказы, распоряжения, постановления; процедуры (инструкции, регламенты); программы, проекты. Данные институции являются результатами управленческих решений и применяются на различных уровнях регулирования совместной деятельности людей. Институции определенной группы, требующие определенной деятельности, изменяют институциональную среду. Так, например, программы и проекты, направленные на решение конкретных проблем, представляют собой комплексные управленческие решения, часто стратегического характера, содержащие оценку необходимых ресурсов, модельное представление результатов и обобщенные процедуры их достижения.

В настоящее время в образовательной политике Министерства образования и науки РФ особое значение приобретает реализация инновационных проектов с целью разработки новых моделей организации образования. Эти модели разрабатываются и внедряются с учетом региональной специфики: профильное образо-

вание, Единый государственный экзамен (ЕГЭ), приоритетный национальный проект «Образование» (ПНПО), комплексный проект модернизации образования (КПМО), Национальная инициатива «Наша новая школа», «Национальный исследовательский университет» и т.д. [3].

В связи с реализацией инновационных проектов и возникают вопросы институционализации инноваций. При этом появление новых институциональных форм, связанных с использованием потенциала взаимодействия разных субъектов, создает проблемное поле, характеризующееся проявлением дефицита форм организации образования в его сложившемся состоянии и возникновением напряжения, связанного с взаимодействием нарождающихся и сложившихся институциональных форм.

Анализ эмпирических признаков институционализации потенциала взаимодействия разных субъектов в данной статье указывает на то, что участники инноваций становятся как субъектами управления, так субъектами образования. При этом особый интерес для нас представляет институциональная поддержка тех инноваций, которые формируются на местах, отражают региональную специфику в изменении образования и поэтому оказывают влияние на развитие региона.

В настоящей статье представлены результаты реконструкции опыта институционализации образовательных инноваций на основе разработки и реализации инновационных образовательных проектов, которые осуществлялись в регионе в течение последних десяти лет.

1. Региональный проект «Формирование механизмов развития Открытого образовательного пространства региона» (2000–2003 гг.), инициированный Институтом «Открытое общество» (Фонд Сороса) в рамках Мегaproекта «Развитие образование в России», был направлен на разработку такой системы повышения квалификации работников образования, в которой используется и создается инновационный потенциал для развития системы образования и ее качественного изменения.

Этот проект был необычным как по способу разработки, так и по способу реализации. По условиям Мегaproекта необходимо было сформировать инициативную группу, региональную стратегическую команду (РСК), которая должна была взять на себя ответственность за разработку идеологии регионального проекта. Создание РСК – это создание особого субъекта управления образованием, которого в региональной системе

образования ранее никогда не было. Но и сам факт создания региональной стратегической команды являлся прецедентом нового управления, а формирование состава команды строилось как особое управленческое действие [4].

В состав РСК вошли представители университетов, органов управления разных уровней образования, представители инновационных школ, гимназий, центров образования. Из материалов анкетирования: «Уже на первом этапе запуска Мегапроекта команда начала “обработать” проектными и организационными группами». Но это процесс выращивания, складывания, а не назначения, «...и поэтому формирование разработческих групп – процесс постепенный». Это стало отличительной особенностью Мегапроекта – нарабатывался потенциал для системных изменений в образовании региона.

В ходе реализации Мегапроекта формировалось особое рода взаимодействие участников инновационного проекта, субъектов инновационных разработок, проектных команд, поскольку управление проектом строилось как открытое совместное действие разных субъектов, участников проекта: от задач, направлений и механизмов их решения до разработки системы мониторинга успешности, эффективности реализации проекта [5].

Реализация проекта существенно влияла на изменения в управлении региональной системой образования. Стало понятным, что системные изменения требуют не одного органа управления, а совершенно новой организации управления образованием. Все в проекте было построено на взаимодействии множества субъектов, влияющих на образовательную политику, на необходимости согласования интересов различных ведомств и структур образовательной системы и заинтересованных сообществ, на соорганизации всех уровней образования. Поэтому часть функций была передана в областную департамент общего образования, а часть – в городскую департамент образования и департамент по науке и инновационной деятельности, остальные функции – созданному в регионе координационному совету. Задача Координационного совета состояла в разработке необходимых нормативных правовых механизмов регулирования проекта [6].

В результате реализации проекта создана модель сетевой организации повышения квалификации работников образования в Томской области. В число субъектов сетевого взаимодействия вошли инициативные группы, представители инновационных школ, лицеев, гимназий, учреждений профессионального образования (техникумы, университеты). Созданы механизмы поддержки образовательных инициатив, технологии проявления дефицитов профессиональной деятельности, технологии консультирования проектной деятельности, экспертизы инновационных проектов и разработок в образовании, методика формирования сетевых проектов, программ, образовательных событий, методика мониторинга и диагностики образовательных эффектов.

2. Реализация всероссийского приоритетного национального проекта «Образование» (2006–2009 гг.) в части конкурса школ, внедряющих инновационные образовательные программы, и лучших учителей представлена в материале: «Организация экспертизы в об-

разовании: анализ практики и методические рекомендации (ПНПО)» (под ред. Г.Н. Прокументовой) [7].

Материалы анализа разворачивания проекта дают представление схожести содержания управления разработкой и реализацией приоритетного национального проекта «Образование» и Мегапроекта в нашем регионе. При реализации данного проекта были сформированы организационные группы по проведению конкурса по номинациям национального проекта, проведены открытые семинары по выработке критериальной системы оценки материалов участников конкурса, созданы экспертные карты по отбору лучших школ, учителей и талантливой молодежи, сформированы экспертный совет, а также координационный совет по реализации ПНПО на территории Томской области.

Особым звеном в реализации проекта ПНПО является экспертный совет как независимый субъект управления изменениями в инновационном секторе образования региона. Задачами экспертизы являлись проявление и создание инновационного ресурса в образовании, усиление влияния инновационного образования на массовую практику. Эти задачи характеризуют экспертизу как средство гуманитарного и ресурсного управления.

Анализ материалов реконструкции опыта реализации в регионе Мегапроекта и приоритетного национального проекта «Образование» дает основание говорить не только об эмпирических признаках, но и об устойчивых характеристиках институционализации образовательных инноваций, реализованных в рамках проектов:

- формирование инициативных групп для постановки и решения задач стратегического управления образованием, о чем свидетельствует создание экспертного совета, взявшего на себя функции проявления инновационного потенциала и поддержки школ;

- инициативные группы сформированы из представителей инновационного образования (лицеев, гимназий, школ, являющихся федеральными инновационными площадками (ФИП), вузов);

- появление межведомственных (разноуровневых), межструктурных форм организации (экспертный совет, координационный совет, организационные группы по направлениям);

- перераспределение властных полномочий по стратегическому развитию между субъектами управления образованием: часть полномочий выполняли вновь появившиеся инициативные группы, но участвовали и представители органов управления образованием в регионе;

- появление большого числа документов, оформляющих как новый статус и полномочия новых субъектов, так и место межведомственных, межструктурных объединений в региональной системе образования.

Сравнительный анализ по данным эмпирическим признакам выявил, что проявление институционализации мы наблюдаем в новых образовательных эффектах: появление новых субъектов означает передачу полномочий по организации образования тем субъектам, которые рождаются изнутри проекта, на местах. Такого рода поддержка позволяет инициативам осуществлять достаточно сильное влияние на изменения практики образования, быстро распространяться.

Так, например, научно-образовательный центр «Институт инноваций в образовании», созданный в рамках Мегапроекта, в настоящее время развивает новые сферы деятельности, разрабатывает и реализует новые программы на базе Томского государственного университета по заказу образовательных учреждений не только области, но и других регионов Сибири и Дальнего Востока [4].

Одним из эффектов приоритетного национального проекта «Образование» является соорганизация ресурсов, когда на развитие образования влияет привлечение не только административных ресурсов, но и тех ресурсов, которые возникают внутри самой практики.

Так, например, в системе общего образования появление школ-победителей структурировало образовательное пространство таким образом, что к ним стали тянуться школы, которые хотели бы участвовать и разрабатывать свои программы развития. Таким образом, институциональная поддержка школ-победителей имела своим последствием формирование «точек роста» образовательных учреждений через самообъединение школ, существующих на эффектах и механизмах самоорганизации.

Таким образом, на материале осуществленной реконструкции прецедентов проявлено, как появление образовательных инноваций обустроивается разными формами поддержки: перераспределяются властные полномочия между субъектами управления образованием, появляется межуровневая и межструктурная координация, формируются нормы, легализующие деятельность разных субъектов.

Аналитический комментарий. Инновации в образовании – это изменения практики образования вне зависимости от того, кто является субъектом. В осуществлении, понимании, изучении инноваций выражаются позиции разных субъектов влияния на систему образования. Поэтому наряду с широкомасштабными инновациями, которые осуществляются государством и административными усилиями (как, например, национальный проект «Образование»), в последнее десятилетие расширяются области изменения образования группами общественного влияния и инновационного сообщества.

Инициативные группы, порожденные этим движением, создают образовательные практики, в которых разрабатываются и реализуются новые подходы к решению проблем образования. Поэтому совсем не случайно в число лидеров конкурса школ, внедряющих инновационные программы, проведенного в рамках национального проекта «Образование», вошли школы, разрабатывающие свои подходы и концепции организации образования.

Проект «Образование» оказался «местом проявления» особых инновационных практик, продемонстрировал общественное признание инновационных сообществ школ. «Однако возможности конкурса ограничены проявлением мест, где “живут” важные эффективные для совершенствования образования инициативы» [8 С. 5–6]. И после проведения конкурса у образовательного сообщества, управленческого корпуса и общественности остается совершенно поверхностное, абстрактное представление о том, в чем, собственно,

заключаются образовательный потенциал и ресурс проявленных, обозначенных инициатив. Хотя уже нет сомнений в том, что в школах реализуются разные и важные инициативы по изменению образования, но на вопрос, в чем особенность и потенциал инноваций, осуществляемых участниками практики в отношении своей практики, нет пока внятных ответов [6, 8].

Рассматривая проблематику институциональных изменений с точки зрения концепции образовательной реальности инноваций, предложенной Г.Н. Прокуменовой, можно видеть, что развитие образовательных инноваций порождает новые объект и предмет управления, что осуществление инноваций обуславливает выделение взаимодействия людей как реального предмета образования; порождение инновационных сообществ в качестве реальных субъектов влияния на образование; создание сообществами образовательной реальности практики [5 С. 41]. Поэтому очевидно, что «...становление образовательной реальности инноваций означает превращение потенциала инновационного опыта в ресурс развития практики образования» [Там же].

Исследования инновационных образовательных практик проявили примеры формирования и влияния деятельности созданных в проекте организационных структур на разработку и принятие управленческих решений по развитию системы образования. Мегапроект способствовал и созданию новых управленческих механизмов, направленных на совершенствование межведомственного взаимодействия по различным вопросам поддержки образовательных инноваций.

Когда Томск стал принимать участие в реализации приоритетного национального проекта «Образование» (ПНПО), мы убедились, что эти механизмы действительно работают на организацию и управление проектами, реализация которых предполагает системные изменения.

С самого начала национальный проект «Образование» задумывался как катализатор системных изменений в образовании, необходимых для перехода к инновационному развитию. Можно отметить, что национальный проект создал и механизмы «обратной связи» образования и общества. Реализация инновационных образовательных программ в школах, университетах, лицеях и колледжах позволила на практике начать переход на новые механизмы финансирования, обеспечивающие структурные и институциональные изменения, которых требуют от системы образования общественность и инновационная экономика [3].

Для нас было очень важным и значимым, что разработанные механизмы, технологии организации и проведения Конкурса, сама идеология, основанная на принципах интеграции ресурсов (интеллектуальных, организационных, финансовых и т.д.) вузов и школ, способы формирования конкурсной и экспертной комиссий из представителей разных уровней образования, бизнеса в рамках Мегапроекта фактически явились ресурсом для организации конкурса по отбору лидеров в ПНПО. Значимым также является влияние полученных в ходе реализации проектов результатов на формирование стратегии развития региональной системы образования.

Сам факт организации и проведения конкурса на проявление и поддержку лучших инновационных практик может означать, что происходит изменение статуса и функций инноваций в образовании, они становятся ресурсом управления образованием, ресурсом образовательной политики, следовательно, в контексте гуманитарного управления происходят развитие человеческого потенциала и ресурса современного образования [7].

Однако важно и другое: в этих инновационных проектах не только присутствует реакция на имеющиеся запросы экономики и общества, но и реализуются потребности развития самого образования, самих субъектов – авторов инноваций. И делается это прежде всего через изменение организации взаимодействия в инновационном пространстве системы образования, изменения стратегии управления инновационными процессами в региональной системе образования.

Так как институциональный подход рассматривает управление в системе образования с учетом возникновения и влияния институтов на связи внутри системы, нам нужно определить содержание институционализации образовательных инноваций. А что это значит? А это означает, что мы имеем дело с такими инновациями, потенциал которых действительно оказывает влияние на изменение практики образования, системы образования. Это означает, что нам нужен особый подход, чтобы установить связь между образовательными инновациями и институционализацией. Нам нужен особый подход и взгляд на саму институционализацию как такое действие, которое оформляет личное присутствие, т.е. институционализирует личные действия, личные инновации. В связи с этим мы обратились к синергетике. Синергетика (И. Пригожин, И. Стингерс, Е.Н. Князева) позволяет объединить те интенции, которые рождаются внутри системы. Преодоление повседневности – это всегда «смысловой скачок». Тогда институционализация – это вылавливание этих скачков из повседневности, а методологическое основание – взгляд на сами инновации как потенциал развития системы образования [8].

Но на институционализацию как действие по объективации инноваций, т.е. простую фиксацию возникновения институтов в основном ставку делали не только П. Бергер и Т. Лукман, но и Н. Луман и Д. Норт. А в синергетике они делали ставку на выращивание, упрочнение потенциала. То есть институционализация рассматривается нами не как действие вписывания инноваций в существующую систему, а как поле действия, в результате и в процессе которого потенциал этот раскрывается. На основании этого действие институционализации по-другому рассматривается: сами механизмы институционализирования, которые позволяют проявить особенности этих инноваций, позволяют субъекту осознать себя. И в этом смысле ранее институционализацию никто не рассматривал как «сопровождение, становление», а следовательно, превращение потенциала в ресурс. А это другой процесс, который можно объяснить с точки зрения синергетики.

В образовательном сообществе все больше формируется потребность в многообразии содержания образования, что явно стимулирует процессы самоорганизации. Однако система, управляющая образованием,

пытается сохранить свою целостность, при этом не учитывается тот факт, что образование как «сложное эволюционное целое» включает в себя большое количество структур и подсистем (разные уровни образования), темпы развития которых в большинстве своем могут и не совпадать.

Все попытки органов управления создать отдельные акты и даже программы, принимаемые вне общего контекста, еще больше обостряют возникшее противоречие, которое, в свою очередь, становится причиной проблем образовательных систем разного уровня, в том числе и в образовательных учреждениях.

Для образовательных учреждений, осуществляющих инновационную деятельность, особенно характерны процессы самоорганизации в образовательной среде, это может быть и возникновение устойчивых структур (творческие группы), и появление креативных объединений [4, 5].

При этом часть степеней свободы, связанных административной формой управления, передаются свободным творческим группам или объединениям, представители которых относятся к разным уровням образования (университетскому, школьному). Возникает особая «обогащенная» межуровневая образовательная среда с поливариантным выбором, развивающаяся по законам самоорганизации [5]. И эта новая образовательная среда требует особого к себе отношения и новых гибких форм управления.

Внутреннее многообразие образовательной системы как результат инновационной деятельности существенным образом изменило ситуацию, оказалось способным влиять на определение стратегических перспектив развития региональной системы образования, выявляя при этом точки напряжения.

Так, на основе эмпирического анализа управления реализацией проектов, основанных на межведомственном взаимодействии (Мегапроект по формированию открытого образовательного пространства в регионе, проект по введению ЕГЭ в регионе, приоритетный национальный проект «Образование»), стало понятно, что в управлении возникают точки напряжения, связанные с изменениями в распределении:

- власти субъектов управления образованием;
- ресурсов субъектов системы образования;
- полномочий субъектов в образовательном пространстве.

Следовательно, приходим к пониманию, что необходимо менять механизмы управления возникающим многообразием образовательных инноваций. Важным, на наш взгляд, является не только содержание институциональных изменений при решении задач на разных этапах реализации инновационных проектов, но и особый характер постановки задач, проявления, «умощнения» потенциала образовательных инноваций, основанного на межведомственном взаимодействии, который при определенных условиях может стать ресурсом развития образования.

Так, например, в рамках Мегапроекта «Развитие образования в России», направленного на разработку механизмов управления качественными изменениями в системе повышения квалификации педагогов, позволяющих использовать инновационный потенциал

взаимодействия вузов и школ как ресурс развития всей системы образования региона, была сформирована инициативная группа, региональная стратегическая команда (РСК). Сам факт создания РСК (особого субъекта управления образованием) являлся прецедентом нового управления, а формирование состава команды (из представителей вузов и школ) строилось как особое управленческое действие. Этим ходом и требованием Мегaproекта к системным изменениям в регионе задается особая миссия стратегической команды – участвовать в разработке образовательной политики региона, образовательной стратегии. Создание РСК как субъекта управления вошло в противоречие с существующей практикой управления системой образования в регионе.

Во-первых, все перечисленные функции относились к компетенциям структур управления образованием региона (Департамент общего образования, Департамент по науке и высшему и среднему профессиональному образованию, Управление начального профессионального образования). Появление РСК как субъекта управления не имело ни места в структуре управления региональной системой образования, ни обозначенных функций управления в данных документах. В этой связи проблема межведомственной координации разных субъектов управления, структур, ресурсов, а также распределение полномочий были отведены Координационному совету.

Во-вторых, в ходе реализации Мегaproекта инициативная деятельность РСК была направлена на формирование особого рода взаимодействий, которые разрушали устоявшиеся связи системы образования. В ходе реализации проекта возникает напряжение, которое решается за счет того, что субъекты начинают создавать особого рода зависимости и связи, возникает новая организация межведомственного взаимодействия. Эти связи строились на взаимодействии не структур, а субъектов инициатив, проектных команд. И вся идеология строилась на основе открытых совместных действий субъектов (от постановки и решения задач, направлений и механизмов их решения до разработки системы мониторинга успешности, эффективности реализации проекта).

В-третьих, внутри проекта формировались особые ценности, а учитывая тот факт, что все члены РСК имели принадлежность к разным структурам и уровням образования и выполняли функции в соответствии с регламентами обозначенных структур, внутри команды формировались особые неформальные правила и порядок взаимодействия. Все эти процессы сопровождалось особыми профессиональными, личностными компетенциями каждого из членов РСК, не всегда совпадающими с общими интересами и целями реализации проекта. Распределение функций и ролей в команде, разграничение полномочий и ответственности – это процесс не назначения, а формирования, следовательно, процесс постепенный.

Формировались и внешние процессы взаимодействия. Уже на этапе запуска Мегaproекта РСК не только организует, но и участвует в разработке стратегии проекта, начинает «обрастать» проектными и организационными группами разных уровней и ведомств образо-

вания. Но это механизмы не назначений и административного управления, а складывания, выращивания потенциала команды, обладающей функциями стратегического управления. В результате происходит наращивание, «умощнение» потенциала, основанного на межуровневом взаимодействии, влияющего на системные изменения в образовании региона.

Таким образом, РСК была очень мощной по потенциалу (может менять всю систему образования), но очень слабой по влиянию. Следовательно, нужны были формы его институционализации. Это означает, что необходимо разработать механизмы выявления этого потенциала в разных формах практики, поддержки и перевода его в ресурс. Помимо инновационного потенциала, важно понять и специфику управления образовательными инновациями, т.е. управления изменениями в управлении. И тогда можно утверждать, что методологическим основанием становится появление потенциала, умощнение потенциала инициатив, управление их влиянием на системные изменения, а это – синергетические основания.

В этом смысле наша задача – проявлять и не потерять этот потенциал, перевести его в ресурс изменений системы образования. И тогда синергетика указывает на особенность появления такого рода инициатив. Однако, с другой стороны, и синергетика указывает сам способ поддержки, в чем должна заключаться задача институционализации. Не просто создание норм, а именно нормативное сопровождение такого рода инициатив, формирование структур с новым содержанием, с новой формой. Создание, «выращивание» структур, которые обеспечивают процессы самоорганизации, процессы становления образовательной реальности институционализации. И тогда в социальных практиках оказывается важнее не создание форм, новых норм, важнее создавать способы институционализации: способы создания новых форм взаимодействия и способы нормативного сопровождения (проявления и закрепления) инноваций, способы влияния на изменения образования.

Дело в том, что через синергетику раскрывается новое содержание институционализации. Так как в проектах появляется новый субъект, значит, должна быть в первую очередь институционализация нового субъекта, закрепление таких норм требует обязательного появления структуры аттракторов (проектные команды (РСК), координационный и экспертный советы, центры и институты), потому что структура показывает, что обеспечивает норма. Норма – это поддержка структур, обоснование структур. И в этом смысле – объективирование субъекта, делегирование и наделение полномочиями субъекта в решении стратегических вопросов. Качество же образования определяется пространственно тем, что будут разные субъекты – это инициативные команды, проектные группы. Речь идет и об образовательных учреждениях, организациях, объединении участников образовательного процесса, образовательных сетях разного направления и разного уровня образования (университеты, лицеи и школы). Это группы, команды, имеющие влияние на повседневность, которые образуют собственное пространство, берут на себя функции создания новых форм существования и разви-

тия, новых норм жизни. Множественность разных субъектов – это характеристика качества образовательного пространства, потенциал его изменений. Синергетика управления образовательными инновациями заключается в первую очередь в том, чтобы проявить потенциал взаимодействия, разработать способы превращения его в ресурс (когда потенциал становится основанием для принятия решения задач). И тогда становится ясно, что делать с инновациями – они действительно могут усилить и проявить потенциал институционализации.

Необходимо отметить, что система взаимодействия и управления субъектами образовательного пространства обладает фрактальными свойствами и может воспроизводиться при реализации разных, в том числе системных, проектов в регионе. Кроме того, она может быть, при должной доработке, взята за основу модели функционирования целостного образовательного пространства других регионов России.

Главной же точкой напряжения является и то, что разные уровни образования не могут договориться. В связи с этим становится очень важным изучение того, как взаимодействуют субъекты влияния, какого рода связи формируются при таком взаимодействии. РСК как субъект управления меняет всю структуру управления системой образования. Будучи инициативно сформированной, она меняет взаимодействие разных субъектов образования, строит новую практику образования, пространство, а это – гуманитарные основания.

Определение и выбор стратегии гуманитарного исследования означает, что как объект, так и предмет нашего исследования рассматриваются с точки зрения того, как меняются коммуникация, совместная деятельность, соорганизация участников инновационной деятельности; какие способы, формы коммуникации, соорганизации порождаются в процессе построения образовательных практик.

В исследованиях Г.Н. Прокументовой обосновывается, что проблема методов гуманитарного исследования сегодня – это одновременно и проблема становления гуманитарных практик [7]. В связи с этим для нас становится значимым обращение к гуманитарному подходу и его возможности для исследования влияний образовательных инноваций на изменения в образовательных практиках.

Во-первых, если рассматривать образовательные инновации как потенциал и ресурс развития системы образования, существенными характеристиками и реальными инновациями представляются:

- построение разными участниками образовательной практики своего личного присутствия в образовании;
- вовлечение самих субъектов образовательной практики в изменение сложившихся и построение новых форм организации образования, в создание Открытого образовательного пространства;
- порождение самими субъектами образовательной практики смыслов, целей и стратегий развития образовательной практики, что приводит к созданию и реализации в системе образования разных по масштабам образовательных программ и проектов.

Во-вторых, в гуманитарном исследовании появляется возможность понять, что реальным субъектом инновационного развития образования и исследования инноваций выступают инициативные группы (РСК, творческие группы), образовательные сообщества (экспертный совет, профессиональная ассоциация). При этом группа образуется как субъект совместного действия, субъект создания и реализации стратегии инновационного развития и стратегии гуманитарного исследования: из инициативной группы образуется инновационное образовательное сообщество. Однако статус образовательного сообщества получают такие инициативные группы, которые не только участвуют в построении форм реального образования, но и порождают и оформляют новые смыслы, ценности, нормы образования и сами создаются в процессе образования разных форм этой реальности. Именно разные сообщества и являются субъектами построения Открытого образовательного пространства. Значит, когда речь идет о потенциале взаимодействия, следует открыть такие его возможности, которые еще создаются, формируются, но при определенных условиях могут стать ресурсом изменения качества конфигурации всей системы организации образования.

Организация коммуникации, совместности, соорганизации разных субъектов не только выступает средством становления новых смыслов образования и тем самым самого инновационного сообщества как субъекта Открытого образовательного пространства, но выступает и основным способом и ресурсом управления изменениями образовательной реальности.

Аналитическое обобщение. Осуществленный нами анализ образовательных практик позволяет утверждать, что инновации возникают и «пробиваются» в образовании через проекты. Разработка и реализация проектирования представляется как «способ преодоления противопоставления и противоречия между инновациями и институционализацией» (Р. Мертон).

Во всех рассмотренных нами проектах авторы образовательных инициатив, управленцы проблематизировали возможность совмещения традиционной и инновационной деятельности в образовании, проблематизировали возможность эффективного действия в рамках строящегося проекта в существующих нормативно-правовых условиях. Нормы эти по-разному удерживаемы: для одного пространства – юридически подкреплены, для другого – только как ценности, личностно удерживаемы (без правовой базы). Для перевода инноваций в нормы (легализация) необходимо разработать и провести ряд управленческих действий.

Наиболее широким контекстом институционализации является понимание процессов объективации норм и форм (П. Бергер, Т. Лукман, Н. Флигстин, Р. Мертон, Н. Луман, Д. Норт). В нашем исследовании институционализация трактуется как процесс не только объективации норм и форм, создаваемых людьми изменений, но и институциональная поддержка формирования субъекта инновационной деятельности и инновационных преобразований.

В управлении образовательными инновациями являются сам субъект управления и субъект образования. Анализ эмпирических признаков указывает на то,

что участники инноваций становятся субъектами управления образованием.

Институционализация направлена не только на институционализацию норм и форм, но и на появление самого субъекта. Необходимо рассматривать и изучать содержание этой поддержки.

Под институционализацией мы понимаем процесс, который складывается в обществе в результате появления, становления, деятельности субъектов, и выражает формирование новых потребностей, ценностей, форм, норм, правил существования этих субъектов.

Результатом институционализации как процесса является появление института как социальной реальности. Институционализация есть «превращение» норм, организаций, отношений в институт. Благодаря институционализации организации и процедуры приобретают новые качества, которые позволяют считать их институтами.

На материале осуществленной реконструкции прецедентов выявлено, как участники образовательных инноваций осуществляют переход к появлению самого субъекта. Видно, как переход обустраивается разными формами поддержки: перераспределение властных полномочий между субъектами управления образованием, появление межуровневой и межструктурной координации и формирование норм, легализующих деятельность субъектов.

За период реализации в регионе национального проекта были созданы механизмы конкурсного характера, хотя не проектная команда (РСК) являлась субъектом управления (как в Мегапроекте), а собственно экспертная комиссия (экспертное сообщество) выступила как субъект управления (они разрабатывали документацию, этапы конкурса, содержание и порядок экспертизы, привлекали экспертов из различных сфер деятельности, в том числе из числа профессионального инновационного сообщества).

Проведение конкурса может означать, что происходит изменение статуса и функций инноваций в образовании, они становятся ресурсом управления образованием, ресурсом образовательной политики. В контексте гуманитарного управления это означает развитие человеческого потенциала и перевод его в ресурс влияния на качественные изменения в образовании.

На наш взгляд, концепция становления образовательных инноваций позволяет обосновать необходимость управленческой поддержки образовательных инноваций, так как управление образовательными инновациями означает создание условий для проявления субъектами инициатив, создание способов и форм влияния субъектов на построение образовательных практик. В контексте образовательной практики сам процесс разработки смыслов, норм и форм организации может осуществляться только на основе совместной деятельности и соорганизации (в том числе и межуровневой и межведомственной), только в условиях «договоренностей». Это позволяет нам рассматривать институционализацию образовательных инноваций как процесс, обеспечивающий их становление.

В частности, на реконструкции опыта реализации проектов мы наблюдаем: как только образовательные

инновации затрагивают интересы разных ведомств и уровней образования, проявляется недостаточность полномочий и ресурсов управления одного из уровней образования – возникает необходимость договариваться, разрабатывать управленческие механизмы, позволяющие соорганизовать ресурсы всей системы образования, перераспределить властные полномочия (создание межведомственных групп, или координационных советов, разработка регламентов и правил взаимодействия). Задачей же управления становится создание условий организации перехода между этапами развития образовательных инноваций с осуществлением необходимых институциональных изменений. Очень важной становится разработка механизмов проявления и поддержки субъектов инициатив, легитимации самой деятельности по реализации инновационных проектов, результатов и продуктов межведомственных проектов.

При этом очевидно, что поставить такие задачи перед образованием можно, но их выполнение сталкивается с актуализацией противоречий.

Во-первых, в образовании сложилась строго регламентированная система управленческой вертикали, со сложившимися нормами и иерархией власти (один учредитель, один заказчик – государство), с реализацией управленческих задач от центра к периферии системы, административные инновации идут всегда «сверху». Образовательные инновации – это всегда нарушение нормы, это всегда периферия системы образования, они всегда локально организованы и идут инновации всегда «снизу» (от субъекта образования).

Во-вторых, у субъекта образовательных инноваций и государства как субъекта системы образования разные способы организации практики. Для государства – передача и усвоение знаний, для субъекта образовательной инновации – это процесс производства новых знаний и форм организации практики образования. Несмотря на формирование инновационного потенциала в системе, сектор инновационного образования можно характеризовать как складывающийся, становящийся. В существующей системе образования как трансляции культурных норм и образцов образованию предписана функция воспроизводства.

В-третьих, для разных субъектов влияния характерны разные результаты образования (приспособление к предъявляемым требованиям и нормам – возможности для проявления, становления разных субъектов, форм и норм в образовании), разные последствия влияния (формализация образования, «закрытость системы» – многообразие субъектов образования, соорганизация потенциала и ресурса). При этом важно отметить, что проявление различий самих субъектов и механизмов их влияния указывает на необходимость взаимодействия разных субъектов. Тем самым не только проявляется, но и создается потенциал взаимодействия разных уровней образования.

Следовательно, проблема институционализации образовательных инноваций отражает необходимость создания специальных условий и механизмов организации и управления образовательными инновациями в соответствии со стратегическими задачами развития, что означает формирование каналов их влияния на качественные изменения системы образования, разра-

ботку механизмов использования потенциала образовательных инициатив и практик для решения проблем развития образования.

Однако для превращения потенциала образовательных инноваций в ресурс изменения образования необходима разработка форм институциональной организации, при которых происходит проявление, появление разных субъектов, поддержка образовательных инноваций.

И это способ обусловливания тех инициатив, которые могут превратиться из потенциала личного действия в ресурс изменения образования.

При этом предметом управления выступают взаимодействие представителей разных уровней образования, участников инноваций и превращение потенциала их взаимодействия в ресурс развития системы образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Норт Д. Институты, институциональные изменения и функционирование экономики. М., 1997.
2. Василенко Н.В. Институциональные аспекты формирования единого образовательного пространства // Академия профессионального образования. 2006. № 2. С. 2–8.
3. Веснина Л.В., Зинченко В.И. Национальный проект «Образование» – институциональные изменения // Инновации. 2008. Спец. вып. II. С. 20–27.
4. Веснина Л.В. Типологизация эмпирических признаков институционализации образовательных инноваций // Вестник Томского государственного университета. 2010. № 338. С. 164–169.
5. Прокументова Г.Н. Стратегия и программа гуманитарного исследования образовательных инноваций // Переход к Открытому образовательному пространству. Ч. 1: Феноменология образовательных инноваций / под ред. Г.Н. Прокументовой. Томск : Изд-во Том. ун-та, 2005. С. 15–105.
6. Веснина Л.В. Феномен институционализации инноваций в образовании // Переход к Открытому образовательному пространству. Ч. 1 : Феноменология образовательных инноваций / под ред. Г.Н. Прокументовой. Томск : Изд-во Том. ун-та, 2005. С. 363–371.
7. Организация экспертизы в образовании: анализ практики и методические рекомендации (ПНПО) / под ред. Г.Н. Прокументовой. Томск : Изд-во ТГПУ, 2006.
8. Борисанова Н.В., Веснина Л.В., Прокументова Г.Н. Переход к Открытому образовательному пространству. Ч. 2 : Типологизация образовательных инноваций / под ред. Г.Н. Прокументовой. Томск : Томский государственный университет, 2009.

Статья представлена научной редакцией «Психология и педагогика» 14 февраля 2012 г.