ТИПОЛОГИЗАЦИЯ ЭМПИРИЧЕСКИХ ПРИЗНАКОВ ИНСТИТУЦИАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИННОВАЦИЙ

Типологизация эмпирических признаков институционализации образовательных инноваций направлена на повышение эффективности управления инновациями. Типологизация осуществляется в методологии гуманитарного исследования и включает в себя реконструкцию опыта институционализации инновационных проектов. При этом выделяются устойчивые эмпирические признаки и зависимости институциональных изменений, устанавливается влияние разных механизмов управления образовательными инновациями на институциональные изменения в системе образования.

Ключевые слова: управление образовательными инновациями; инновационные образовательные проекты; методика гуманитарного исследования реконструкция опыта; типологизация эмпирических признаков; институционализация образовательных инноваций.

За последние годы инновационное движение на всех уровнях региональной системы образования приобрело столь широкий характер, что стала очевидной необходимость институционализации осуществляемых изменений. «Романтический» этап развертывания инновационного движения (1980-е гг.) не актуализирует вопрос об институционализации инноваций в образовании. И только когда становится понятным, что инновационное движение переходит из стадии «романтического» движения, «вбрасывания» идей в стадию создания реальных продуктов, разработок и услуг, тогда возникает вопрос институционализации инноваций, что связано с повышением их влияния на всю систему образования.

Само по себе появление инновационных разработок не гарантирует их влияния на систему образования. Поэтому и возникает задача институционализации инноваций для повышения их эффективности.

Проблематика институционализации в настоящее время является актуальной в управлении инновациями. Институтом Д. Норт [1] называет установление «правил игры» для определенной группы субъектов-участников. 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: I группа – правила; II группа – приказы, распоряжения, постановления; III группа – процедуры (инструкции, регламенты); IV группа – 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.

Особое внимание проектированию как способу преодоления противопоставления и противоречия между инновациями и институционализацией уделяет Р. Мертон (по: [3. С. 484]). Инновация рассматривается им как форма индивидуального или группового поведения, когда отдельный человек или группа достигают социально-признанной цели средствами, которые еще не были институционализированы в обществе. Поэтому «инновация оказывается связанной не с диффузией культурных нововведений, а с процессами институци-

лизации форм поведения» человека или группы, субъекта инновации. При этом инновационное поведение – важная форма социальной жизни, которая определяется, прежде всего, «использованием неинституционализированных средств, т.е. средств, не получивших статуса социально признанного института и формируется в инновационном проекте – первом шаге социализации инноваций, их превращении в культурные институции» (цит. по: [3. С. 489]).

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

В управлении образовательными инновациями появляются *субъект управления и субъект образования*. А тогда институционализация направлена не только на институционализацию норм и форм, но и на появление самого субъекта. Тогда необходимо рассматривать и изучать содержание этой поддержки.

Анализ эмпирических признаков в данной статье указывает на то, что участники инноваций становятся не только субъектами управления, но и субъектами образования.

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 образование, федеральная экспериментальная площадка (ФЭП), единый государственный экзамен (ЕГЭ), приоритетный национальный проект «Образование» (ПНПО), комплексный проект модернизации образования (КПМО) и т.д.

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

Все вышесказанное объясняет актуальность иной задачи – исследовать институционализацию образова-

тельных инноваций. 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.

Для проявления и типологизации эмпирических признаков институционализации образовательных инноваций использовалась методология и методики гуманитарного исследования, в том числе методика реконструкции инновационного опыта, включающая в себя: выделение прецедентов образовательных инноваций, определение эмпирических признаков институционализации, их устойчивости и типичности (Г.Н. Прозументова) [4].

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. Опираясь на материалы кейсов, глубинных интервью участников проектов сделана попытка установить эмпирические признаки институциональных изменений и выделить среди них наиболее устойчивые.

1. *Региональный проект «Формирование механизмов развития Открытого образовательного пространства региона» (2000–2003 гг.)*, инициированный Институтом «Открытое общество», Фонд Сороса, в рамках Мегапроекта «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 своей разработки, так и по способу реализации. По условиям Мегапроекта 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, который в региональной системе образования ранее никогда не создавался. Но и сам факт создания региональной стратегической команды являлся прецедентом нового управления, а формирование состава команды строилось как особое управленческое действие.

Все члены РСК были представителями инновационного движения и имели инновационную историю и биографию. В состав РСК вошли: представители университетов, органов управления разных уровней образования, представители инновационных школ, гимназий, центров образования.

В задачи деятельности РСК входили не только разработка и реализация отдельного проекта и его стратегии, но, учитывая его масштаб и содержание, РСК выступала участником и субъектом образовательной политики.

Из материалов анкетирования: *«Получается, что сама работа в Мегапроекте и организационная культура его осуществления таковы, что региональные проекты могут и неизбежно будут дорабатываться по ходу реализации»*. В этом заключалась принципиальная особенность Мегапроекта, отличающая его от

всех других социальных проектов и определяющая его гуманитарный смысл и содержание. Обычная практика – это разработка → реализация проекта. Но направленность Мегапроекта не на локальные, а на *системные изменения* образования обуславливает принципиально иную схему работы: разработка ↔ реализация ↔ разработка. Это позволило наработать не только ресурс для формирования программы развития региона, принципиальные документы, обеспечивающие развитие региональной системы образования, модели и тем самым завершить проект успешно, но и потенциал для системных изменений в образовании. Как следствие появилось множество индивидуальных групп, участвующих в реализации регионального проекта и создании программ повышения квалификации в области инновационного образования.

Из материалов анкетирования: *«Уже на первом этапе запуска Мегапроекта команда начала «обрастать» проектными и организационными группами»*. Но это процесс *выращивания, складывания*, а не *назначений «...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]. В связи с этим внутри проекта формировались особые ценности, а учитывая тот факт, что все субъекты члены РСК имели принадлежность к разным структурам и уровням образования, то формировались особые «неписаные» неформальные правила и порядок взаимодействия, основанные на авторитете и профессиональной компетенции: *«...томская команда и деятельность региональной команды – геитальт. Это целостное восприятие и целостное умение формировать деятельность с хорошим теоретическим основанием и методологическим проектированием, в том числе с хорошими проектами по различным направлениям этой деятельности»* (из материалов анкетирования).

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 функции были распределены между областным департаментом общего образования, городским департаментом образования и департаментом по науке и инновационной деятельности и созданным в регионе *Координационным советом*.

Координационный совет был создан для межведомственной соорганизации разных субъектов управления,

структур, ресурсов. В состав Совета вошли ученые и специалисты системы образования, представители профессиональной общественности, гражданских институтов (ассоциации попечителей, выпускников; областной комитет профсоюзов работников образования и науки, объединение работодателей, совет ректоров вузов и др.).

Задача Координационного совета состояла в разработке необходимых нормативных правовых механизмов регулирования проекта.

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.

Обобщая результат исследования эмпирических признаков институционализации на материале разработки и реализации Мегапроекта, можно выделить такие эмпирические признаки институционализации, как:

- появление инициативных групп управления образованием из состава представителей инновационного движения;
- формирование множества инициативных групп в качестве разработчиков и создателей инновационной продукции;
- появление межведомственных, межуровневых структур соорганизации и координации взаимодействия;
- формирование документов, обеспечивающих статус, полномочия инициативных групп и межведомственных структур.

Далее определим устойчивость эмпирических признаков институционализации инноваций на материале реализации Всероссийского приоритетного национального проекта «Образование».

Правительством РФ и Министерством образования и науки РФ разрабатывалась идеология реализации Проекта на российском уровне и нормативная база, позволяющая регионам в соответствии со своей спецификой, уровнем социально-экономического развития, сложившихся связей в системе образования формировать направления реализации проекта и механизмы управления разработкой и реализацией инновационных программ по направлениям [6].

2. Реализация *Всероссийского приоритетного национального проекта «Образование»* (2006–2009 гг.) в части конкурса школ, внедряющих инновационные образовательные программы, и лучших учителей представлена в работе: «Организация экспертизы в образовании: анализ практики и методические рекомендации (ПНПО)» [7].

При этом отмечается, что 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, сформирован экспертный совет, а также Координационный совет по реализации ПНПО на территории Томской области.

Уже эти материалы дают представление схожести содержания управления разработкой и реализацией приоритетного национального проекта «Образование» и Мегапроекта в нашем регионе.

На основе анализа материалов ПНПО можно зафиксировать следующие эмпирические признаки институционализации инноваций:

- 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;
- формирование инициативных групп из представителей инновационного образования (лицеев, гимназий, школ, являющихся федеральными инновационными площадками, 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.

Так, например, анализ материалов реконструкции опыта реализации данного проекта показывает, что главным фактором жизнеобеспечения процессов внедрения новых управленческих механизмов в региональной системе образования стала деятельность созданного в рамках ПНПО областного Координационного совета. Основными задачами Совета являлись: определение и разработка необходимых механизмов регулирования проекта, соорганизация всех субъектов образовательной сферы, организация проведения конкурсного отбора претендентов.

Из материалов анкетирования: *«Работа по обсуждению процедур реализации проекта велась максимально открыто, с привлечением профессионального сообщества и заинтересованных гражданских институтов»*. *«Постоянно механизмы участия в проекте всех субъектов системы образования рассматриваются на заседаниях и совещаниях областного Координационного совета с общественностью. Существенная часть предложений по реализации нацпроекта исходит непосредственно от профессионального сообщества и касается поддержки инновационных школ и классных руководителей»*.

Особым «звеном» в реализации проекта ПНПО является созданный 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.

Приоритетный национальный проект «Образование» заложил один из основных механизмов стимулирования системных изменений в образовании. Так конкурс по поддержке лучших учителей за высокое педагогическое мастерство и значительный вклад в развитие образования стимулировал не отдельные частные, а общесистемные положительные изменения, касающиеся практики организации образовательного процесса в школах Томской области. Также в результате реализации проекта в регионе определены образовательные учреждения, на базе которых реализуются инновационные образовательные программы и идеология, чья деятельность призвана по своему содержанию существенно влиять на качество образования.

Особенными признаками институционализации образовательных инноваций можно считать появление инициативных управленческих команд и групп под разработку направлений реализации проектов (РСК, экспертный совет); создание межведомственных структур (Координационный совет); создание нормативно-правовой документации, обеспечивающих развитие инновационной деятельности как на уровне образовательного учреждения, так и на уровне ведомства, всей системы образования.

Сравнительный анализ по данным эмпирическим признакам выявил, что в одних проектах они проявлены более, в других – менее. Это обеспечивает их устойчивость и способность к саморазвитию. Дальнейшая практика управления и последствия реализации проектов показывает, что институционализация, обеспеченность институциональными формами позволяет влиять на изменения в образовательной системе региона. При наличии повторяющихся эмпирических признаков институциональных изменений характер и содержание управленческих действий реализации проектов разительно отличаются. Это указывает на то, что единый алгоритм для реализации проекта определить невозможно, а вот логику, схему процесса институционализации образовательных инноваций в проекте можно описать, спрогнозировать.

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 по заказу образовательных учреждений не только области, но и других регионов Сибири и Дальнего Востока.

Одним из результатов приоритетного национально-го проекта «Образование» является *соорганизация ре-*

сурсов, когда на развитие образования влияет привлечение не только административных, 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 следствием формирование «точек роста» образовательных учреждений через самообъединение школ, существующих на эффектах и механизмах самоорганизации.

Такого же рода эффекты наблюдаются и в системе начального и среднего профессионального образования. В образовательных учреждениях региональной системы по отраслевому признаку разрабатываются и реализуются совместно с победителями сетевые программы подготовки высококвалифицированных кадров, включая в образовательный процесс обучения созданные ресурсные центры в рамках ПНПО.

Такая же ситуация наблюдается в системе высшего профессионального образования. Происходит соорганизация научно-образовательных ресурсов для реализации научно-технологических проектов по приоритетным направлениям развития экономики (ядерная энергетика, новые материалы и нанотехнологии, электроника и приборостроение, биотехнологии и медицина), а также проектирования и реализации совместных (сетевых) образовательных программ подготовки кадров для их реализации на основе консорциума университетов (в том числе получивших категорию «научный исследовательский университет») и научных организаций.

Можно отметить, что образовательные инновации – это те инновации, которые появляются по инициативе субъектов на местах, в самих образовательных практиках и требуют институциональной поддержки.

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

- появление нового субъекта в управлении стратегическим развитием региональной системы образования;
- появление новых форм и структур организации, которые не характерны для сложившейся организации образования в регионе;
- формирование нормативно-правового обеспечения деятельности новых субъектов и новых институциональных форм.

Таким образом, на материале осуществленной реконструкции прецедентов показано, 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 формированием норм, легализующих деятельность субъектов.

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. Огурцов А.П., Платонов В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. СПб.: РХГИ, 2004. 520 с.
4. Прозументова Г.Н. Стратегия и программа гуманитарного исследования образовательных инноваций // Переход к открытому образовательному пространству. Ч. 1: Феноменология образовательных инноваций: коллективная монография / Под ред. Г.Н. Прозументовой. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2005. С. 15–105.
5. Веснина Л.В. Феномен институционализации инноваций в образовании // Переход к открытому образовательному пространству. Ч. 1: Феноменология образовательных инноваций / Под ред. Г.Н. Прозументовой. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2005. С. 363–371.
6. Веснина Л.В., Зинченко В.И. Национальный проект «Образование» – институциональные изменения // Инновации. Спец. вып. II. 2008. С. 20–27.
7. Организация экспертизы в образовании: анализ практики и методические рекомендации (ПНПО) / Под ред. Г.Н. Прозументовой. Томск: Изд-во ТГПУ, 2006.

Статья представлена научной редакцией «Психология и педагогика» 20 мая 2010 г.