

70

На правах рукописи



Рачилина Мария Владимировна

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРАКТИКИ В СТРУКТУРЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО
КОРПУСА СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

22.00.04 – Социальная структура,
социальные институты и процессы



003462329

—007

Автореферат диссертации на соискание
ученой степени кандидата социологических наук

Саратов 2009

Работа выполнена в ГОУ ВПО «Томский государственный университет»

- Научный руководитель:** кандидат философских наук, доцент
Поправко Николай Васильевич
- Официальные оппоненты:** доктор социологических наук, профессор
Иванова Ирина Николаевна
- кандидат социологических наук, доцент
Смолькин Антон Александрович
- Ведущая организация:** ГОУ ВПО «Сибирский государственный
университет телекоммуникаций
и информатики

Защита состоится «5» марта 2009 г. в 12 часов на заседании диссертационного совета Д 212.242.03 при ГОУ ВПО «Саратовский государственный технический университет» по адресу: 410054, Саратов, ул. Политехническая, 77, Саратовский государственный технический университет, корп. 1, ауд. 319.

С диссертацией можно ознакомиться в Научно-технической библиотеке ГОУ ВПО «Саратовский государственный технический университет».

Автореферат разослан « 5 » февраля 2009 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
д-р социол. наук, профессор



В.В. Печенкин

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. Современное российское общество характеризуется состоянием транзитивности. В ряду происходящих изменений можно выделить социально-институциональные, а также перемены социокультурного характера. Социально-институциональные изменения являются тотальными, поскольку касаются всех сфер жизнедеятельности общества, системными, то есть носят глубинный, сущностный характер. Перемены социокультурного характера проявляются в трансформации характера социальной реальности, в переходе общества к постмодернистскому мировоззрению, согласно которому реальность важна во взаимосвязи с символами и смыслами, ее описывающими. Такая ситуация означает, что происходящие явления и процессы, в том числе в системе общего образования, необходимо изучать не только как некую фактичность, но и как смысловой конструкт.

В рамках заявленной темы рассматривается лишь один сегмент российского общества – система образования, в частности средняя общеобразовательная школа. В настоящее время среднее общее образование является обязательным для всех граждан Российской Федерации, начиная с 7 лет. По последним данным Российского комитета государственной статистики численность школьников составляет около 15 миллионов человек, программы общего образования охвачены 94% детей соответствующего возраста. Тем не менее, по данным Левада-Центра в последнее время почти половина россиян (45%) оценивают существующую систему образования как неудовлетворительную. Что же касается общеобразовательной школы, то здесь оценки россиян практически совпадают с оценкой системы образования в целом. Обязательность общего образования, включенность в данную систему большинства индивидов соответствующего возраста при низких оценках системы общего образования россиянами актуализируют изучение процессов в системе общего образования, в том числе инновационных.

Многомерность, многоаспектность изменений проявляется в многообразии их проявлений. Можно выделить изменения в зависимости от масштабности – от внедрения каких-либо отдельных элементов до системных, меняющих суть самого явления или процесса. Во-вторых, в зависимости от источника изменений: объективные, то есть сознательно спланированные, продуманные изменения, имеющие явные предпосылки и четко обозначенный источник (могут реализовываться в виде реформ), и субъективные, поскольку они незапланированные, существуют в неявном виде, их сложно спрогнозировать и отчетливо определить источник. В-третьих, в зависимости от предметного содержания: социальные, экономические, организационные, культурные и т.д. В-четвертых, в зависимости от характера последствий: конструктивные (позитивные, преобразующие, создающие), деструктивные (негативные, разрушающие), имитационные (создающие видимость изменений).

Множество изменений по характеру последствий носили деструктивный характер: произошел мировоззренческий разрыв между старшим поколением (педагоги) и младшим (обучающиеся), образование (в большей степени высшее) из базовой ценности превратилось в адаптационный ресурс, ослабла научно-методическая поддержка школы со стороны научного сообщества и др. В качестве основных конструктивных изменений в общеобразовательной школе можно назвать деидеологизацию образования и воспитания, снижение государственного контроля, актуализацию конкуренции между образовательными учреждениями и др. С одной стороны, множество деструктивных изменений, мировоззренческий разрыв привели к хаосу, неопределенности. С другой стороны, отсутствие жестко predetermined целей и правил взаимодействия позволили создать основу для инновационной деятельности (выбор стратегии развития школы, возможность привлечения дополнительных финансовых ресурсов, подбор педагогов, отбор обучающихся, и пр.). Актуальность темы усиливается тем фактом, что происходящие изменения в системе образования носят тотальный, системный характер, являются необратимыми.

Успешность любого изменения зависит от многих факторов, в том числе от непосредственных исполнителей нововведения. Под исполнителями подразумеваются некие социальные типы исполнителей, сформированные под влиянием социального окружения, профессиональной среды, социально-демографических, профессиональных характеристик. Успешность реформ, проводимых в российской системе образования, инициатором которых является правительство, также во многом зависит от того, какие социальные типы исполнителей преобладают в современной российской школе.

Степень научной разработанности проблемы. Тематика инноваций осмысливается в различных отраслях научного знания. В науку данный термин вошел в XIX в. через антропологию и этнографию, а в XX в. стал широко использоваться в экономической теории. В настоящее время термин используется как операциональное понятие в различных отраслях научного знания, в рамках социологии по данным проблемам работают такие авторы, как А.И. Пригожин, Ю.А. Карпова, Г.С. Гамидов, В.Н. Вяткин, Л.Н. Васильева, И. В. Конев, о роли социальных факторов в управлении инновациями пишет И.В. Журавлева.

Больше всего работ, близких к теме общеобразовательной школы, находится в рамках социологии образования. Работы, в которых рассматривается философия образования, производится социологический анализ системы образования, представлены такими авторами, как А.М. Осипов, Ф.Р. Филиппов, Г.Е. Зборовский, В.Я. Нечаев, Н.В. Поправко, С.И. Григорьев, Н.А. Матвеева, Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова, Л.И. Иванкина, А.С. Запесоцкий, А.Н. Уткина, С.А. Шаронова и другие. Крупные исследования проводились новосибирской социологической школой (В.Н. Шубкин). Более частные вопросы образования (негосударственное образование, самообразование, образование взрослых,

непрерывное образование, коммуникации в образовании, прикладные аспекты образования) рассматривают такие авторы, как А.З. Фахрутдинова, Г.И. Петрова, Е.А. Шуклина, О.В. Нотман, И.К. Кошечева, Ф.Э. Шереги, В.Г. Харчева и др. Отдельным направлением можно выделить проблемы развития региональных систем образования, в данном контексте представлены работы таких авторов, как А.В. Ефремов, Н.И. Шевчик. Образование как фактор социальной дифференциации рассматривают Д.Л. Константиновский, Ф.Э. Шереги.

Ретроспективный обзор дискуссий о концепциях общего образования дают В.Я. Нечаев, М.Н. Руткевич. Процессы реформирования школы в современных условиях - А.М. Гендин, М.И. Сергеев, А.Ю. Рыкун, Н.В. Поправко, о взаимодействии агентов образовательного пространства размышляет В.Н. Почечихина, институциональные проблемы общеобразовательной школы, социальные проблемы учителей школ, рынок образовательных услуг рассматривает Ф.Э. Шереги. Тематика, посвященная инновациям в общеобразовательной школе, встроена в работы более широкого плана, например моделирование региональных образовательных систем, модернизация образования, об этом пишут С.С. Шевелева, Н.А. Заруба, Л.И. Лурье, Т.Л. Клячко, А. Новиков, Д. Новиков и другие. Отношение педагогов к инновациям изучает Т.П. Жигунова. Несмотря на то, что в области образования проводится достаточно исследований, посвященных проблемам модернизации, проблемы, связанные с внедрением и восприятием инноваций в общеобразовательной школе, рассматриваются фрагментарно. Нераскрытыми остаются такие темы, как характер и направленность происходящих в школе изменений в модуле функциональности – дисфункциональности; существующие инновационные практики в современной школе, их направленность; факторы, определяющие инновационные практики агентов образования; особенности конструирования и конституирования инноваций агентами образовательного процесса. Термин «инновации» часто встречается в публицистике, в научном, политическом, управленческом дискурсе, но однозначного определения не сложилось, иногда встречается отсутствие рефлексии по поводу инноваций. Чаще всего «инновация» рассматривается как нечто новое или процесс внедрения новшества.

Теоретико-методологическая база исследования основана на применении следующих подходов и теорий:

- для описания инноваций как универсального социального явления используются положения социологии инноваций А.И. Пригожина, Г.С. Гамидова, Ю.А. Карповой;
- анализ изменений в системе общего образования производится на основании социологических взглядов З.Баумана, У.Бека, Э. Тоффлера;
- школа как социальный институт и как система рассматриваются в рамках структурно-функционального подхода, предложенного Т. Парсонсом, для анализа процесса социализации применяется, историко-сравнительный

метод (В.Я. Нечаев и др.), для описания образования в средней школе как социокультурного феномена используются элементы методологии конкурирующих парадигм, в частности, сочетание разновидностей функционалистской и феноменологической парадигм, которое встречается в современной литературе (Н.В. Поправко);

- деятельность агентов системы общего образования объясняется с помощью концепции социального действия Э. Гидденса, а именно его стратификационной модели актора, а также на основе теории социальных практик (В.В. Волков);

- при изучении профессионального дискурса в области инноваций используются элементы символического интеракционизма Д. Мида и феноменологического подхода А. Шютца, П. Бергера, Н. Лумана;

- для разработки эмпирических исследований использованы труды по стратегии и методам проведения социологических исследований В.А. Ядова, И.Ф. Девятко, Бутенко И.А., а также работы по методологии исследовательского интервью С.А. Белановского, С. Квале.

Цель диссертационного исследования заключается в социологической интерпретации существующих инновационных практик в преподавательском корпусе системы общего образования, в построении на этой основе их типологической и факторной моделей. Данная цель реализуется путем решения следующих теоретических и эмпирических задач исследования:

- определить методологические границы исследования, обозначить теоретико-методологические основы социологического изучения инноваций в системе общего образования;

- на основе структурно-функционального анализа основных институциональных изменений российского образования описать проблемное поле современной общеобразовательной школы в контексте проблемы инноваций;

- на основе феноменологического подхода осуществить анализ особенностей позиционирования, конструирования и конституирования инноваций в общеобразовательной школе ее агентами;

- на основе концепции социального действия Э. Гидденса и теории социальных практик осуществить анализ и построить типологию существующих инновационных практик, реализуемых преподавательским корпусом общеобразовательной школы;

- проанализировать и построить факторную модель приверженности агентов общего образования различным типам инновационных практик;

- разработать программу и провести эмпирическое исследование с целью выявления существующих инновационных практик агентов системы общего образования с использованием методов полуструктурированного интервью и анкетного опроса.

Объектом диссертационного исследования является инновационная сфера системы общего образования современной России.

Предмет диссертационного исследования – инновационные практики и факторы инноваций в структуре профессиональной деятельности преподавательского корпуса общего образования.

Эмпирическая база исследования. В основу диссертационного исследования положены результаты эмпирических исследований, проведенных автором в 2006-2008 гг. на основе качественной и количественной методологии. Одним из эмпирических источников является сплошное социологическое исследование, проведенное методом анкетного опроса среди агентов системы общего образования - слушателей курсов повышения квалификации Томского областного института повышения квалификации и переподготовки работников образования (N=279). Среди них представлены разные группы работников общеобразовательных учреждений г. Томска и Томской области в зависимости от социально-демографических параметров респондентов, статуса образовательного учреждения, в котором работает респондент, занимаемой должности (директор, завуч, учитель), содержания работы (учителя начальных классов, педагоги-предметники среднего и старшего звена). Социально-демографический, профессиональный портрет респондентов близок к аналогичному портрету работников образования Российской Федерации. Эмпирические данные обработаны с помощью программы SPSS. Другим источником эмпирической информации являются материалы экспертного опроса методом полустандартизованного интервью с представителями органов управления образованием Томской области, а также с представителями общеобразовательных учреждений (2006-2008 гг., №=13). Полученные результаты дополнялись анализом статистических данных Госкомстата, Томскоблкомстата. Вторичному анализу подверглись данные массовых опросов Всероссийского центра изучения общественного мнения (Пресс-выпуски по тематике «Образование, навыки» 2006-2008 гг.); Левада-Центра (Общественное мнение 2007, №=1600), Фонда «Общественное мнение» (Школа: учеба и учителя, 2004, №=1500; Школьное образование, 2006, №=1500; Национальный проект «Образование», 2006, №=1017), а также исследования кафедры социологии философского факультета Томского государственного университета «Конкурентная борьба общеобразовательных учреждений в современной России как поле управленческих стратегий» (2007 г.), «Директор средней общеобразовательной школы в контексте модернизации российского образования» (2008 г.).

Достоверность и обоснованность результатов определяется непротиворечивыми теоретическими положениями, взаимосвязанным и взаимодополняющим использованием теоретических положений и эмпирических методов исследований социологии, корректным применением положений социологии образования, социологии управления и организаций. Достоверность полученных выводов подкрепляется сочетанием качественных и количественных методов исследований, а также методом триангуляции при проведении интервью.

Основная гипотеза исследования. Существует противоречие между профессиональным дискурсом в области инноваций и существующими инновационными практиками, реализуемыми агентами системы общего образования. Анализ инновационных практик позволяет определить катализирующие факторы и барьеры внедрения инноваций, существующие в профессиональной среде преподавательского корпуса общеобразовательной школы.

Научная новизна исследования заключается в постановке цели и задач по выявлению существующих социально-профессиональных стратегий и факторов относительно инновативности агентов системы общего образования. Новизна работы представлена следующими позициями:

- на основе структурно-функционального анализа институциональных изменений российского образования произведено описание общеобразовательной школы как проблемного поля инноваций;

- впервые обозначены интересубъективные диспозиции агентов образовательного пространства в аспекте проблематики инновационной деятельности в общеобразовательной школе;

- по-новому проведен анализ особенностей общеобразовательных учреждений различного статуса (общеобразовательные школы и гимназии, лицей) с позиции происходящих в них инновационных процессов;

- предложена авторская типология существующих в современной общеобразовательной школе инновационных практик агентов общего образования (на примере педагогов);

- впервые выявлены типологические признаки (особенности профессиональной деятельности) каждой из групп педагогов, придерживающихся различных инновационных практик;

- определены основные факторы приверженности педагогов различным инновационным практикам на примере Томской области (социально-демографические, факторы профессионально-коммуникативной среды);

- по-новому показано, что наличие катализирующей среды и барьеров внедрения инноваций приводит к разнонаправленности существующих инновационных практик;

- с авторских позиций разработана программа и проведено авторское эмпирическое исследование особенностей инновационных процессов и инновационных практик агентов общего образования.

Положения, выносимые на защиту:

1. В зависимости от характера инновационные практики, реализуемые преподавательским корпусом общеобразовательной школы, можно условно разделить на следующие типы: безрефлективная (отсутствие рефлексии относительно собственной работы), консервативная (отсутствие инноваций в работе), фрагментарно-адаптивная (фрагментарная адаптация новшеств к условиям образовательного учреждения, наличие интенций на инновации), комплексно-адаптивная (комплексная адаптация новшеств к условиям образовательного учреждения, наличие интенций на инновации),

инновационная (создание собственных авторских новшеств, ярко выраженная интенция на инновации). В настоящее время преобладающей является комплексно-адаптивная инновационная практика (30%), чуть менее многочисленной - консервативная (25%).

2. Типологическими признаками каждой из групп педагогов, реализующих различные инновационные практики, являются особенности профессиональной деятельности: цели повышения собственной квалификации, источники информации о достижениях и новшествах в профессиональной деятельности, представления о негативных последствиях инновационной деятельности, самооценка результатов собственной работы, презентация опыта работы. Существующие различия в профессиональной деятельности являются одним из маркеров внутрипрофессиональной дифференциации. От характера дифференцированности зависит, является ли школа как социальный институт инновационной или стремящейся к стабильности.

3. Одним из типологических признаков каждой группы педагогов является восприятие источников информации о новшествах в профессиональной сфере. Агенты общего образования, придерживающиеся консервативной практики, чаще, чем остальные, воспринимают как инновации директивную информацию от органов управления образованием, что подтверждает их пассивную позицию по отношению к инновациям. В то время как агенты общего образования, придерживающиеся инновационной практики чаще, чем другие предпочитают самостоятельный поиск информации о новшествах в литературе и источниках Internet. Такое восприятие источников информации о новшествах подтверждает активную позицию данной группы по отношению к инновациям. Данная группа наиболее восприимчива к любым изменениям, является социальной базой реформирования системы общего образования.

4. Существует выраженный диссонанс между представлениями специалистов управления и работниками общеобразовательных учреждений об изменениях в общеобразовательной школе. Значимые изменения, обозначенные специалистами управления образованием, направлены на развитие общеобразовательной школы (потребность в новых подходах к содержанию образования, необходимость определения стратегических целей развития образовательного учреждения, расширение полномочий руководителя школы). Для учителей значимы изменения, направленные на решение проблем функционирования школы, текущих проблемных ситуаций (материально-техническое обеспечение образовательного учреждения, привлечение молодых специалистов, изменение системы оплаты труда, низкий статус педагогов как профессиональной группы, обеспечение возможности повышения квалификации).

5. Формальный статус различных типов общеобразовательных учреждений (гимназия, лицей, общеобразовательная школа) предполагает различия в интенсивности применения инноваций. Исследования показали,

что разница проявляется в большей степени в содержании инновационных изменений, а не в их интенсивности. Для гимназий, лицеев более характерны социальные инновации, а не педагогические, то есть такие, которые связаны профессионально-коммуникативной средой образовательного учреждения, а не программами и методами обучения. Профессионально-коммуникативная среда включает в себя особенности взаимоотношений в коллективе, между родителями и образовательным учреждением, педагогами и обучающимися, особенности взаимодействия между обучающимися. Наличие социальных инноваций в образовательных учреждениях является привлекательным фактором для потенциальных потребителей образовательных услуг – родителей, принадлежащих к высокостатусным группам населения.

6. Среди факторов профессионально-коммуникативной среды общеобразовательного учреждения, влияющих на приверженность преподавательского корпуса той или иной инновационной практике, можно назвать инновационную активность школы в целом, а также позиции коллектива по отношению к инновациям. Представители образовательных учреждений, придерживающиеся комплексной адаптивной и инновационных практик, чаще, чем остальные, работают в школах, ведущих постоянный инновационный поиск. Педагоги с фрагментарной адаптивной и консервативной практиками чаще, чем другие, работают в школах, ориентированных на стабильность. Чем больше в коллективе готовых к участию в инновациях, тем чаще в нем встречаются представители инновационной и комплексной адаптивной практик. И наоборот, чем меньше в коллективе готовы к участию в инновациях, тем чаще в нем встречаются приверженцы консервативной и фрагментарной адаптивной практик. Данные количественного исследования подтверждаются оценками, полученными в ходе интервью с представителями образовательных учреждений.

Теоретическая и практическая значимость работы. Теоретическая значимость определяется тем, что предложена типология социальных практик с позиции применения инноваций агентами системы общего образования, представлена факторная модель анализа приверженности педагогов различным практикам, проанализирована социальная направленность происходящих и ожидаемых изменений в сфере общего образования. Полученные выводы могут быть использованы для информирования агентов образования на уровне системы общего образования, на уровне общеобразовательного учреждения в целях содействия инновационным процессам. Также материалы исследования могут быть полезны для обучения в рамках учебных дисциплин «Социология образования», «Социология инноваций». Практическая значимость работы заключается в том, что полученная типология инновационных практик может использоваться в аналитической, исследовательской работе, а также применяться как средство диагностики в деятельности образовательных учреждений.

Апробация работы. Основные положения и выводы, изложенные в диссертации, докладывались на следующих конференциях и мероприятиях: Вторая международная (заочная) научно-практическая конференция «Экономика и социум: современные модели развития общества в аспекте глобализации» (г. Саратов, 2008), VIII Региональная межвузовская конференция молодых ученых «Актуальные проблемы социальных наук» (г. Томск, 2006), Форум инноваторов (г. Томск, 2006), Всероссийская конференция (с международным участием) «Проблемы современной школы и пути их решения» (г. Томск, 2006), Вторая научно-практическая конференция «PR-универсум 2006» (г. Томск, 2006). Материалы исследования апробировались в рамках курсов повышения квалификации руководителей общеобразовательных учреждений в Томском областном институте повышения квалификации и переподготовки работников образования в течение 2006-2008 года.

Публикации. По теме диссертации опубликовано 14 печатных работ общим объемом 12,2 п.л., из них 3 статьи в периодических изданиях, рекомендованных ВАК.

Структура диссертации включает введение, две главы, заключение, список литературы и приложения.

СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** раскрывается актуальность исследуемой темы, обозначается степень ее научной разработанности в социологии, методологические основы диссертационного исследования, определяются объект, предмет исследования, ставится цель и задачи исследования, обозначаются основная гипотеза исследования, а также теоретическая и практическая значимость исследования.

В первой главе «Социальные особенности системы общего образования как проблемное поле инноваций» раскрывается сущность образования в современных условиях, неотъемлемость и разнонаправленность происходящих в нем изменений. Данная глава содержит 4 параграфа: «Теоретико-методологические основы изучения инноваций в системе общего образования», «Трансформация социализирующей функции образования в современной школе», «Институциональные изменения системы общего образования», «Структурные изменения в системе общего образования как фактор инновационной деятельности».

В первом параграфе «Теоретико-методологические основы изучения инноваций в системе общего образования» автор показывает основные теоретические подходы к изучению инноваций, обозначает происхождение понятия «инновация», показывает размытость данного термина, дискуссионность его трактовки в различных отраслях научного знания, дает операциональные определения понятиям «инновация», «инновационная практика». В социологической традиции инновация как универсальный

феномен интерпретируется такими авторами, как А.И. Пригожин, Ю.А. Карпова, Г.С. Гамидов. Диссертант операционализирует понятие инновация применительно к сфере образования, а также в соответствии с целью и задачами диссертационного исследования. Далее для анализа изменений системы общего образования автор рассматривает идеи З. Баумана, У.Бека, Э. Тоффлера. Исходя из сложности феномена образования, под инновациями в образовании предлагается понимать любые изменения в самых разнообразных проявлениях.

Для того чтобы рассмотреть действия агентов системы общего образования, связанные с инновациями, диссертант предлагает опереться на концепцию социального действия Э. Гидденса, а именно – его стратификационную модель актора, которая позволяет рассматривать инновационные процессы с позиции социальных практик. Понятие «практик(и)», эксплицированное в российской социологической традиции В.В. Волковым, означает привычку или обычай поступать определенным образом, то есть действия «по привычке» без философских, логических, моральных или иных обоснований. Соответственно, можно выделить социальные практики, то есть «действия по привычке» с позиции применения инноваций, которые условно можно назвать «инновационные практики». Исходя из практической парадигмы, социальные изменения могут быть поняты как изменение социальных практик. Использование словосочетания «инновационные практики», во-первых, уточняет и конкретизирует предмет исследования, во-вторых, имеет сложившуюся традицию (Э. Гидденс, П. Бурдьё, В.В. Волков и др.). В данной работе инновационные практики – субъективная и intersубъективная «встроенность» в процесс рационализированных изменений в профессиональной деятельности.

Во **втором параграфе** «Трансформация социализирующей функции образования в современной школе» утверждается, что при рассмотрении социализации с точки зрения любого из подходов (социобиологический, социализация как функционирование психокомплексов, социализация как освоение когнитивных моделей поведения, социализация как восприятие «другого» в границах первичной группы, деятельностный подход, социализация как восприятие социокультурных ценностей) обнаруживается наличие противоречивых изменений. Например, необходимость передачи социокультурных ценностей от старшего поколения к младшему при низком авторитете учителей как социально-профессиональной группы; сохранение лидирующей роли общеобразовательной школы в социализации при возрастающей роли средств массовой информации и Internet.

В **третьем параграфе** «Институциональные изменения системы общего образования» автор рассматривает образование в философско-социокультурном, содержательно-технологическом, коммуникативном, ценностно-мировоззренческом, структурно-организационном аспектах и приходит к выводу, что тенденции развития образования неоднозначны и противоречивы, что создает дополнительные стимулы для инноваций,

обуславливает разнонаправленность самих инновационных процессов. Например, разрыв между культурой и образованием, переориентация на открытое образование при жесткой централизованной системе управления образовательным учреждением.

В четвертом параграфе «Структурные изменения в системе общего образования как фактор инновационной деятельности» автор рассматривает внутреннюю структуру системы школьного образования, а также влияние внешней среды факторов на общеобразовательную школу. Рассматривая внутреннюю структуру, автор выделяет несколько аспектов: организационно-управленческий, экономическая структура, локальная, демографическая, этнонациональная, информационная, профессионально-коммуникативная, статусная, корпоративная, культурно-символическая. Разнообразие внутренней структуры влечет за собой разнонаправленность и сложность инновационных практик. С одной стороны, анализ особенностей внутренней структуры образовательных учреждений показывает наличие ряда обучающихся или потенциальных проблем (снижение количества обучающихся, введение нормативно-подушевого финансирования, возрастание числа нерусскоязычных обучающихся), которые требуют принятия нововведений. С другой стороны, низкая значимость просвещения и учителей как социально-профессиональной группы, старение педагогических кадров свидетельствуют о наличии потенциальных барьеров внедрения инноваций, связанных с профессионально-коммуникативной средой образовательного учреждения.

Далее автор рассматривает влияние внешних факторов на общеобразовательную школу, в частности различных социальных институтов. Диссертант приходит к выводу, что в настоящее время, в отличие от советского периода, когда действия большинства социальных институтов были согласованы и они работали в одном направлении, воздействие различных социальных институтов на общеобразовательную школу может быть согласованным друг с другом или разрозненным, позитивным или негативным, один и тот же социальный институт может оказывать неоднозначное влияние на образовательные учреждения. Данные условия позволяют предположить, что инновационные изменения также будут носить противоречивый и разнонаправленный характер.

Во второй главе «Инновационные практики в системе общего образования как объективная и интересубъективная реальность» на основе результатов исследований диссертанта раскрывается, с одной стороны, интересубъективная реальность – представления работников образования о месте инноваций в современной школе, с другой стороны – объективная ситуация, то есть существующие инновационные практики в учительской среде. Данная глава включает в себя параграфы: «Инновационная сфера системы общего образования в оценках специалистов управления образованием», «Перспективы инновационных изменений в современной школе во взглядах педагогов», «Инновационные практики агентов общего

образования в современной российской школе», «Социально-демографические, профессиональные характеристики агентов образования, влияющие на инновационные практики», «Профессионально-коммуникативная среда в школе и статус образовательного учреждения как фон инновационных практик».

Первый параграф «Инновационная сфера системы общего образования в оценках специалистов управления образованием» содержит результаты исследования, проведенного среди специалистов органов управления образованием. В системе общего образования произошел ряд изменений, которые нельзя оценить однозначно. Эксперты отмечают снижение гарантий на получение базового уровня образования, а национальный проект «Образование» в профессиональном дискурсе представлен фрагментарно. Как значимое рассматривается возможность участия работников образования в конкурсах профессионального мастерства, которые оказывают стимулирующее воздействие на мотивацию и профессиональный рост.

Развитие информационных технологий и Internet, с одной стороны, расширяет возможности взаимодействия внутри профессионального сообщества, с другой стороны, расширяет возможности обучающихся получать знания вне образовательного учреждения. В качестве внутренних изменений системы образования отмечаются потребность в новых подходах к содержанию образования, которое является дискуссионным (трансляция знаний академического характера или формирование качеств обучающихся, направленных на умение работать с полученными знаниями), потребность в формировании духовно-нравственной культуры обучающихся. Одна из попыток изменить содержание образования – введение профильного обучения. Неоднозначное изменение – введение единого государственного экзамена. Перечисленные тенденции сопровождаются низким статусом педагогов как профессиональной группы, снижением мотивации к обучению у школьников.

Одна из принципиально новых задач в управлении школы – определение индивидуальных целей развития, ориентированных на разнообразие потребности обучающихся как потребителей образовательных услуг. Одновременно с этим наблюдается тенденция к расширению круга полномочий руководителя школы (выбор образовательных программ в рамках учебного плана, корректировка расходов образовательного учреждения в рамках предложенной сметы).

Второй параграф «Перспективы инновационных изменений в современной школе во взглядах педагогов» представляет собой описание ожиданий агентов системы общего образования, связанных с изменениями в школе. Проведенный анализ показал, что отчетливое операциональное понятие инноваций в профессиональной учительской среде не сформировано. Инновация понимается в самом широком смысле как нечто новое, а многие вводимые новшества воспринимаются лишь как новое

наименование постоянно происходящих в школе процессов. Реформы, проводимые правительством, воспринимаются как неизбежная реальность, не предполагающая рефлексии и активной позиции. Изменения, присутствующие в профессиональном дискурсе работников образовательных учреждений, достаточно разнообразны, но направлены на решение проблем. Условно к ним относятся: изменение взаимоотношений с вышестоящими организациями, повышение профессионального статуса педагогов, привлечение молодых специалистов, обеспечение возможности повышения квалификации, дополнение структуры школы недостающими специалистами, улучшение финансирования школ, упрощение системы отчетности и контроля. Среди прочих изменений названы привлечение общественности к деятельности школы, расширение взаимодействия между образовательными учреждениями, дифференцированный подход в оплате труда и др. Одно из проективных изменений - систематизация и упорядоченность нововведений, которые сопровождаются напряжением и недопониманием между администрацией школы и коллективом. Решение стратегических задач, связанных с кризисом образовательной системы в целом, разрывом образования и культуры, обусловленных конкуренцией со СМИ и Internet, изменение содержания образования слабо осознаются, не являются для работников школы первостепенно значимыми.

В третьем параграфе «Инновационные практики агентов общего образования в современной российской школе» автор, основываясь на самооценках представителей преподавательского корпуса системы общего образования, показывает, что существует несколько типов практик с позиции применения инноваций: безрефлексивная, консервативная, фрагментарно адаптивная, комплексная адаптивная, инновационная.

Безрефлексивная практика характеризуется отсутствием рефлексии по поводу собственной деятельности, педагог не может определиться с тем, по каким программам и (или) методам он предпочитает работать. Основная характеристика педагогов данной группы – невозможность осознать собственную деятельность, подвергнуть рефлексии собственный опыт, но доля таких педагогов незначительна (около 8%).

Консервативная практика означает, что педагог работает только с известными, хорошо зарекомендовавшими себя и программами, и методами обучения, характеризуется отсутствием интенций на инновации. Представители данной практики ничего не адаптируют и не разрабатывают (около 25%).

Фрагментарно адаптивная означает работу с чем-либо одним адаптированным: либо с адаптированной программой обучения, либо с адаптированным методом обучения и предполагает наличие интенций на инновации. Работники школы, придерживающиеся данной практики, обладают сравнительно меньшим потенциалом, чем полностью адаптирующие программы и методы обучения, но сравнительно большим потенциалом, чем «консерваторы» (таких педагогов 22%).

Комплексная адаптивная практика – комплексное применение адаптированных программ и методов обучения, наличие интенций на инновации. Представители данной практики, обладают сравнительно большим потенциалом, чем работающие с одним адаптированным продуктом - или программой или методом обучения. Данная группа ближе всего находится к учителям, осуществляющим собственные разработки. Среди опрошенных респондентов таких, которые занимаются комплексной адаптацией, около 30%, данная группа наиболее многочисленна.

Инновационная практика – применение в работе собственных авторских разработок в программах или методах обучения, наличие ярко выраженной интенции на инновации, таких около 15%. Представители данной группы обладают качественно иным уровнем профессионального мастерства, в сравнении с теми, кто не имеет собственных разработок.

Далее автор показывает типологические признаки (особенности профессиональной деятельности) каждой группы. К таковым относятся цели собственного повышения квалификации, источники информации о достижениях и новшествах в профессиональной деятельности, представления о негативных последствиях инновационной деятельности, самооценка результатов собственной работы, презентация опыта работы.

В четвертом параграфе «Профессионально-личностные характеристики агентов образования, влияющие на инновационные практики» описывается зависимость между приверженностью представителя преподавательского корпуса общеобразовательной школы той или иной инновационной практике и такими социально-демографическими, профессиональными характеристиками как образование, место проживания, уровень доходов, занимаемая должность, содержание работы. Между такими параметрами, как возраст, стаж работы, категория обучающихся, с которыми работает учитель и приверженность той или иной практике, зависимости не обнаружено. В то время как такие параметры как образование, место проживания, занимаемая должность, содержание работы учителя оказывают влияние на его приверженность той или иной практике.

В пятом параграфе «Профессионально-коммуникативная среда в школе и статус образовательного учреждения как фон инновационных практик» автор показывает влияние статуса образовательного учреждения и профессионально-коммуникативной среды на приверженность представителей преподавательского корпуса общеобразовательной школы различным типам инновационных практик. Исследования показали, что разница между образовательными учреждениями различного статуса (общеобразовательная школа или гимназия, лицей) проявляется в большей степени в содержании инновационных изменений, а не в их интенсивности. Для гимназий, лицеев более характерны социальные инновации, а не педагогические.

Наибольшее влияние на приверженность педагога какому-либо типу инновационных практик, как показало исследование, оказывает

профессионально-коммуникативная среда образовательного учреждения (качество методической работы в школе, инновационная активность школы в целом, позиция коллектива относительно инновационной деятельности). Способствовать инновационным процессам в деятельности работников образования будут такие характеристики руководства школы, как позитивная оценка инноваций руководителем школы, ориентация на развитие образовательного учреждения, а не на имитацию достижений, создание системы мотивации к введению новшеств. Необходимыми условиями также являются согласование интересов коллектива и потребностей образовательного учреждения, привлечение коллектива к принятию решений. Чем выше готовность коллектива к участию в инновациях, тем чаще в нем встречаются инновационная и комплексная адаптивная практики. И наоборот, чем меньше количество в коллективе готовых к участию в инновациях, тем чаще в нем встречаются консерваторы и представители фрагментарной адаптивной практики. Высокое качество методической работы в школе оказывает стимулирующее воздействие на включенность работников в инновационные процессы. Инновационная активность школы с одной стороны, способствует вовлечению в инновационные процессы, с другой стороны, чрезмерная интенсивность изменений может затруднять их восприятие, в результате чего может возникнуть сопротивление, которое проявляется в такой форме, как имитации нововведений.

В «Заключении» диссертационной работы сформулированы основные выводы исследования.

Приложение содержит в себе инструментарий социологических исследований (гиды интервью, бланк анкеты), выдержки из интервью, таблицы, отражающие результаты эмпирического исследования, статистические данные исследовательских центров (ВЦИОМ, ФОМ, Левада-центр).

Основные результаты работы отражены в публикациях автора:

В изданиях по списку ВАК

1. Рачилина, М.В. Основные направления измерения качества образования на примере общеобразовательной школы / М.В. Рачилина // Вестник ТГУ. – 2007. – № 301. – С. 31-34 (0,4 п.л.) ISSN 1561-7793.

2. Рачилина, М.В. Типология педагогических практик в современной школе / М.В. Рачилина // Социологические исследования. – 2007. – № 8. – С. 131-134 (0,3 п.л.) ISSN 0132-1625.

3. Рачилина, М.В. Проблема инноватики агентов общего образования / М.В. Рачилина // Вестник ТГУ. – 2009. – Февраль (в печати) (0,4 п.л.) ISSN 1561-7793.

В материалах международных и российских конференций

(Постановление Правительства № 227 от 20. 04. 2006)

4. Федянина, М.В. (Рачилина М.В.) Изучение социального заказа как аспект социологического сопровождения образовательного учреждения /

М.В. Федянина // Актуальные проблемы гуманитарных и социальных исследований в XXI веке: Материалы Регион. науч. конф. молодых ученых Сибири в обл. гуманитар. и соц. наук / Новосиб. гос. ун-т. – Новосибирск, 2005. – С. 19-21 (0,2 п.л.) ISBN 5-94356-277-X.

5. Федянина, М.В. (Рачилина М.В.) Социологическое сопровождение среднего общеобразовательного учреждения: актуализация проблемы / М.В. Федянина // Социальные процессы в современной Западной Сибири: Сб. науч. статей. – Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2005. – С. 283-287 (0,3 п.л.) ISBN нет.

6. Рачилина, М.В. Особенности социализации в средней школе / М.В. Рачилина / Научное творчество молодежи: Материалы X Всерос. науч.-практ. конференции (Кемерово. 21-22 апреля 2006 г.) – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2006. – Ч. 2. – С.171-174 (0,3 п.л.) ISBN 5-7511-2016-1.

7. Рачилина, М.В. Изучение социального заказа участников образовательного процесса как практика социальной коммуникации (на примере общеобразовательной школы) / М.В. Рачилина / PR-универсум 2006: Вторая науч.-практ. конф.: Сб. материалов / Под общ. ред. И.П. Кужелевой-Саган, О.П. Бондарь. – Томск: Дельтаплан, 2006. – С. 139-142 (0,6 п.л.) ISBN 5-94154-109-0.

8. Рачилина, М.В. Тенденции развития школы как социального института / М.В. Рачилина / Наука и образование: Материалы IV междунар. науч. конф. (2-3 марта 2006 г.). – Белово: Беловский полиграфист, 2006. – Ч. 2. – С. 534-538 (0,3 п.л.) ISBN 5-8353-0357-2.

9. Рачилина, М.В. Определение социальных приоритетов развития школы на основе изучения взглядов родителей / М.В. Рачилина / Инновационные технологии в образовании и науке: Сб. трудов междунар. науч.-методич. конф. (17-19 октября 2006) – Зырянск: Зырянский центр ВКГТУ, 2006. – Ч. 2. – С. 402-406 (0,3 п.л.).

10. Рачилина, М.В. Взаимосвязь общеобразовательных учреждений с социальными институтами / М.В. Рачилина / Initia: Сб. материалов VIII Регион. межвуз. конф. молодых ученых «Актуальные проблемы социальных наук» (21-22 апреля 2006 г.) / Том. гос. ун-т. – Томск, 2007. – Вып. 8. – С. 94-102. (0,5 п.л.) ISBN 5-94621-213-3.

11. Рачилина, М.В. Инновационные практики современных школьных педагогов. / М.В. Рачилина / Всероссийский социологический конгресс (21-24 октября 2008). – М. (принято к публикации) (0,1 п.л.).

12. Рачилина, М.В. Некоторые особенности профессионально-коммуникативной среды в образовательных учреждениях различного статуса. / М.В. Рачилина / Экономика и социум: современные модели развития общества в аспекте глобализации: Вторая междунар. (заочная) научно-практическая конф. (15 октября 2008 г.). – Саратов: Научная книга, 2008. – С. 147-150 (0,2 п.л.) ISBN 978-5-9758-0874-5.

В других изданиях

13. Рачилина, М.В. Инновационные практики педагогов общеобразовательных учреждений Томской области (по результатам социологического исследования). – / М.В. Рачилина. – Томск: ТОИПКРО, 2006. – 68 с. (2,5п.л.)

14. Рачилина М.В. (в соавторстве) Фоновые факторы, влияющие на результаты единого государственного экзамена / Б.В. Илюхин, В.В. Кашпур, М.В. Рачилина. – Томск: Дельтаплан, 2008. – 100 с. (5,8 п.л.) ISBN 978-5-94154-141-6.

13

Рачилина Мария Владимировна
ИННОВАЦИОННЫЕ ПРАКТИКИ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО КОРПУСА СИСТЕМЫ
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Автореферат

Корректор К.В. Полькина

Подписано в печать 03.02.2009 г. Формат 21 x 29,7
Бум. SvetoCopy Усл. печ. л. 1,05 Уч.-изд. л. 1,05
Тираж 100 экз. Заказ 128
Отпечатано ООО «Позитив-НБ», г. Томск, пр. Ленина, 34а