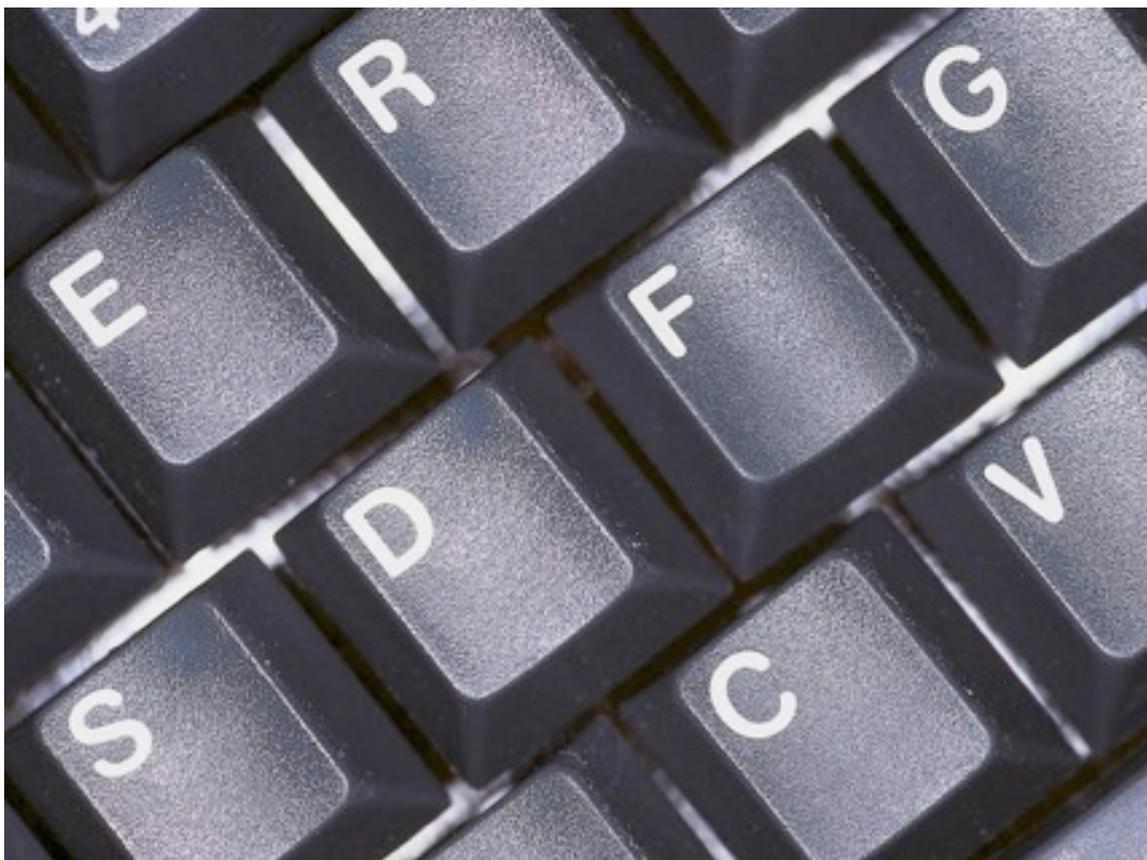

Национальный проект “Образование” в представлении школьного учителя

Социологические наблюдения в Екатеринбурге

Дмитрий Рогозин, Анна Турчик
Фонд “Общественное мнение” • апрель – июль 2007



Содержание

| | |
|---|-----------|
| Навигация по тексту..... | 3 |
| На что и как смотрим?..... | 5 |
| Краткое описание школ..... | 6 |
| Анализ разговора..... | 7 |
| Словарь условных обозначений..... | 10 |
| Этическая проблема..... | 11 |
| Компьютер в жизни школьного учителя..... | 13 |
| Частное vs. публичное..... | 13 |
| Отчуждение новой технологии..... | 15 |
| Обучение обучающихся..... | 17 |
| Личная невовлеченность педагогов..... | 19 |
| Презентация “мы” через исключение себя..... | 19 |
| Знаю “как”, но им виднее..... | 20 |
| Административная вертикаль..... | 21 |
| Образ школьной администрации..... | 22 |
| Инициатива с оглядкой..... | 26 |
| Обыденное восприятие национального проекта..... | 29 |
| Что такое “активное использование компьютеров”?...... | 29 |
| Хорошо там, где нас нет..... | 31 |
| Метаморфозы внешней экспертизы..... | 31 |
| Непонимание реформ..... | 32 |
| Зачем все это надо?..... | 37 |
| Негативное восприятие преобразований..... | 37 |
| Фокус на школьных учителях..... | 38 |
| Что дальше?..... | 39 |
| Литература..... | 41 |
| Избранные транскрипты разговоров..... | 42 |
| А.О., учитель литературы, около 55 лет..... | 42 |
| В.И., директор малой школы, около 60 лет..... | 43 |
| В.А., школьный психолог, около 25 лет..... | 46 |
| В.Т., учитель английского языка, около 55 лет..... | 47 |
| А.Е., учитель физкультуры, около 35 лет, разговор мельком в коридоре..... | 52 |
| В.Ю. завуч по образовательному процессу, около 35 лет..... | 52 |
| Л. И. учитель информатики, около 40 лет..... | 54 |
| Г. Р., учитель русского и литературы, около 35 лет..... | 59 |
| П.В., программист школы, около 40 лет..... | 61 |
| С.Г, в прошлом учитель литературы и русского, друг школы, 47 лет..... | 63 |
| В.Н., учитель математики и информатики в прошлом, около 55 лет..... | 63 |

Введение

Социологические наблюдения в школах Екатеринбурга

НАВИГАЦИЯ ПО ТЕКСТУ

Текст, как и сама жизнь, во временной и пространственной организации кажется последовательным нарративом. Еще совсем недавно было невозможно перескакивать с одного места на другое, не рискуя потерять смысл написанного. Линейное чтение доминировало. Времена изменились. Теперь как от автора, так и читателя требуется локальное, осмысленное и сжатое представление реальности. Иначе мы получаем все что угодно: от ненужной траты времени до конструирования новых, отличных от описываемой реальности сюжетов, навязанных последовательным изложением материала. Смысл же написанного так и остается не понятым. Придерживаясь этой посылки, мы призываем к нелинейному чтению, к прохождению текста под углом собственной перспективы. Возможны разные траектории нелинейного отрывочного чтения. Мы предлагаем лишь несколько локальных вариантов, кратко обосновывая сделанный выбор.



Каждая глава начинается абзацем, конструктивно выделенным другим шрифтом. Это квинтэссенция всего написанного в главе. Конечно, квинтэссенция, в нашем авторском, далеком от древнегреческого смысле. Здесь мы подытоживаем то, что еще предстоит сказать, даем характеристику собственной перспективы. Поэтому полезно в первом чтении пробежать глазами фотографии и следующие за ними первые абзацы. Тем самым, у вас появляется шанс не читать оставшийся текст

Дальше следует руководствоваться собственными вопросами, тем, что вызывает недоумение или любопытство. Не нужно откладывать ответы, хотя бы урезанные и локальные на потом, изнемогая под тяжестью подчас весьма неуклюжих лексических конструкций.

Итак, если вам непонятен общий замысел исследования, нужно обратиться к последней главе “Зачем все это надо”. Если неясны технические и методические компоненты наших действий, вызывает сомнение валидность исследовательской перспективы, откройте первую главу “На что и как смотрим”. Все остальное — предмет локальных описаний локальных же сюжетов школьной жизни. Наиболее фактологичным,

очищенным от наших собственных интерпретаций, а значит и полезным для дальнейших исследований, является корпус текстов, помещенных в приложение. Собственно говоря, это не совсем тексты, точнее, не привычные нам тексты, поскольку написаны они не по нормам русского языка, а по правилам “конверсационного анализа” или анализа разговора. Что это за правила? Слова записываются как слышатся, а все дополнительные знаки, включая внешне неразличимые от знаков препинания, указывают вовсе не на пунктуацию текста, а на фонетику речи. Краткое описание условных обозначений можно посмотреть в главе “Словарь условных обозначений”. Это путь искушенного и дотошного читателя, располагающего временем и терпением.

Читатель, желающий погрузиться в гущу событий без излишнего теоретизирования и заботы о методической чистоте проекта (которая, честно говоря, методологически просто невозможна) должен забыть о существовании первой главы, а к последней обратиться лишь в случае непонимания или скуки, навеянной от, возможно, невнятных описаний содержательных глав. Следуя подсказкам, мы надеемся, интригующих заглавий, он может переходить от одного наблюдения к другому, не слишком заботясь о связности и логичности повествования. Как всякий фрагмент реальной жизни, описанные нами сюжеты локальны и самореферентны, то есть закрыты в собственном контексте и самодостаточны. Поэтому беспорядочное чтение не помешает установлению собственного порядка. Скорее наоборот, только так и можно удержать личную перспективу и не поддаться исследовательскому произволу в преподнесении материала.

Наконец, наиболее разумный и ресурсосберегающий (в первую очередь, конечно, мы говорим о времени) вариант — это сразу отказаться от чтения всего текста, ограничив свое любопытство лишь несколькими разделами, не взирая на их контекстуальную разобщенность. Для реформатора, занимающего чиновническое кресло, может быть любопытным остановиться на “Непонимании реформ”, “Административной вертикали” и “Метаморфозах внешней экспертизы”. Журналиста может заинтересовать жизненный мир школьного учителя, составленный не по радужным отчетам и передовицам, а с его же слов, сказанных в обыденном разговоре, не претендующим ни на что, кроме понимания сидящего напротив собеседника: “Хорошо там, где нас нет”, “Знаю как, но им виднее”, “Частное vs. публичное”. Новатору, все еще уверенному в собственной правоте и претендующему на некоторое объективное видение реальности, полезно будет остановиться на ином наборе подзаголовков: “Обучение обучающихся”, “Отчуждение новой технологии”, “Инициатива с оглядкой”. Кто знает, может они помогут зародить в его прямолинейной сознании долю иронии и сомнения, так важной для проведения любых новаций.

Дальнейшее конструирование траекторий прочтения мы оставляем за читателем, надеясь, что он, разобравшись с собственной идентичностью, а через нее и личным интересом, найдет хотя бы один осмысленный фрагмент из представленного ниже материала. Вместе с тем, мы понимаем, что наиболее продвинутый читатель, не тратя время понапрасну для прочтения этой главы, уже нашел для себя заслуживающий внимания или невнимания отрывок, реализовав тем самым на деле принцип нелинейного чтения.

Объект и метод

Социологические наблюдения в школах Екатеринбурга

НА ЧТО И КАК СМОТРИМ?



Наша задача наблюдать за изменениями, которые произошли в школах за последние годы. Фокус сделан на компьютеризации, подключению интернет, внедрению новых технологий. В отличие от традиционного подхода, основанного на идеологии оценочных исследований, мы смотрели не на показатели и некоторую фактологию достижений (зачастую ограниченную бумажной отчетностью), а то, как участники преобразований воспринимают и интерпретируют изменения, как они говорят, как описывают события. Другими словами, наша перспектива вскрывает феноменологию изменений, реальные “здесь-и-сейчас” сконструированные интерпретации. Теоретическое обоснование этого подхода разработано в рамках конверсационного анализа, деривата этнометодологического направления.

Конверсационный анализ всем обязан лингвистическому повороту в социальных науках. Речь есть не просто отражение реальности, но сама реальность, способ бытования социального. Поэтому нет иного выхода как наблюдать за разговорами людей. Именно наблюдать, а не разговаривать, поскольку фокус внимания в конверсационном анализе смещен с предмета разговора на способы или методы говорения. Это не мешает нам утверждать, что объект исследовательского интереса – средние школы, которые так или иначе затронули преобразования в сфере компьютеризации. Мы остановились на четырех школах города Екатеринбурга, инициировав разговоры с их учителями. Классные и учительские комнаты, курилка, коридор, выезд на природу, школьный урок, вечеринка в кругу друзей – мы не избегали ни одного естественного способа организации общения. Основная идея, вдохновляющая нас на этом пути, – поддержание естественного контекста для воспроизводства обыденных, не связанных с какой-либо внешней, выходящей за рамки частной жизни учителей прагматикой разговоров.

Краткое описание школ

Отбор школ проводился по двум критериям. Во-первых, мы рассматривали лишь те школы, в которых по тем или иным причинам у одного исследователя (А. Турчик) были уже давно установлены доверительные, дружеские отношения. Во-вторых, мы предполагали поговорить с учителями из формально успешных школ, включенных в национальные программы, и школ “отсталых”, стоящих в стороне от национального проекта “Образование”.

1. Средняя школа с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла.

В школе функционирует музыкальная школа и различные кружки: танцевальные, вокальные, народных промыслов. Примерно 600 учеников. С 9-го класса начинается специализация. Есть гуманитарный, технический и железнодорожный классы.

Один компьютерный класс, полученный по национальному проекту «Образование». Интернет подключили в ноябре 2006 года. Работал месяц, потом перестал. На момент мая 2007 г. мастер так и не пришел. В школе есть два мультимедийных проектора и интерактивная доска. Директор — учитель истории.

2. Средняя общеобразовательная школа.

Примерно 500 учеников. Есть один компьютерный класс, Интернет подключен с 2005 года за счет областного бюджета, отношения к национальному проекту не имеет. Руководство школы делает акцент на математические профильные классы. Директор Школы — учитель физкультуры.

3. Гимназия

Малая школа-гимназия, то есть параллели как таковой не существует, по одному классу на параллель. Школа государственная, частично существует за счет родительских средств. Считается одной из лучших школ в своем районе. Гимназия принимала участие и выиграла конкурс на миллион рублей, направленных на развитие Интернет.

Программа гимназии направлена на саморазвитие личности (программа, разработанная ее директором). Директор — учитель предмета «Я и мир моей любви», называет себя социологом.

4. Лицей

Углубленное изучение естественных наук с 8-х классов - профильное обучение по направлениям: естественно-научное (химия, биология, физика), математическое (математика, физика, информатика), гуманитарное (русский язык, литература, история, английский и французский языки), компьютерных технологий (математика, физика, информатика, программирование), экономическое (экономика, география, математика, английский, французский языки). Условия приема: В первый класс принимают ребят из микрорайона. После 7-го класса — отборочный тур, в котором могут участвовать школьники из других районов. После 9-го класса — отбор для тех, кто не занимался по профильным направлениям. Около 1000 учеников

С самого основания школы администрацией (директором и др) уделяется особое внимание техническому, информационному оснащению школы. В школе около 60 компьютеров, два полностью укомплектованных компьютерных класса. Школа второй год подряд получает миллион рублей на техническое оснащение.

Анализ разговора

*В старый дом зашел разговор —
На огонек, ненароком,
Потому что на улице шел дождь.
В старом доме за столом под лампой
Сидели унылые гости,
А вокруг лампы кружились мухи.
Разговор присел за столом,
Пристроился к чашечке чая
И начал работать.
Один убеждал,
Другой возражал,
Третья шутила,
А четвертая мотала на ус.
Разговора никто не заметил —
Такая у него работа.
А когда кончился дождь,
Он допил свой чай и ушел
К друзьям, гулявшим по улице
Ветерком.*

(Клара Леминг)



Основным источником информации о преобразованиях в школе и отношении к ним для нас послужили разговоры, поэтому мы и остановились на соответствующем методе. Анализ разговора, или, если использовать кальку с английского, конверсационный анализ (conversational analysis) — метод, направленный на пристальное наблюдение за разговором — взаимодействием, первично конституирующим социальную реальность (следуя логике интеракционизма).

Основная идея конверсационного анализа — детальное пошаговое рассмотрение разговора, выявление в нем и только в нем смыслов происходящего. Отрешение от любых домыслов и предположений, от любых догадок и моделей. Интерпретация не может быть предзадана. Задача исследователя — отыскать ее в материале, а не привнести извне. Этим легитимирован уход в натурное изображение происходящего, через слово и в слове. Конверсационный анализ — метода радикального натурализма. Благодаря детальной регистрации разговора (задача состоит в сохранении интонации, манеры речи, темпа изложения, а не простой передачи произнесенных слов), мы как бы подстраховываемся от необоснованных суждений. Всегда оставаясь на поверхности той коммуникации, в которую попадаем, разговаривая с учителями, мы получаем прямой доступ к феноменологической интерпретации происходящего. Другими словами, нам важны смыслы и интерпретации говорящих, техники и методы конструирования этих смыслов, а не проверка адекватности и устойчивости наших собственных предположений. Исследователь работающих в методологии конверсационного анализа в идеале не должен иметь содержательных предположений. Из-за невозможности выполнить это условие, мы должны хотя бы принять эту посылку в качестве первичного предположения, “как если бы” возможного и доступного любому ответственному аналитику.

Конверсационный анализ позволяет обратить внимание на многие вещи, которые обычно остаются вне поля зрения исследователя. Родившийся в рамках этнометодологической программы Г. Гарфинкеля, он оформился в отдельную социологическую программу, основателем которой является Х. Сакс, коллега Гарфинкеля. В ранних социологических работах Харви Сакс выступал с критикой классической социологии, утверждая, что социологические понятия и обобщения лишь

смутным и неопределенным образом соотносятся с конкретными классами социальных явлений. Конверсационный анализ, в свою очередь, ориентирован на действительные и реальные ситуации в противовес тому, что Дж. Херитедж назвал «идеализацией», связанной с теоретическим обобщением. Последняя, по мнению этнометодологов и конверсационалистов, препятствует как пониманию действительности, так и развитию науки, поскольку любое теоретическое обобщение, построенное в тиши кабинетов, слабо связано с содержанием реальных повседневных ситуаций. [Heritage, 1984, p. 234-235]. Х. Сакс предпринял попытку создать такой метод анализа, который позволил бы «ухватить» первичные данные социального мира — материал конкретных, единичных событий в жизни человека. По этому поводу Х. Сакс говорил: «Когда я стал заниматься исследованиям в области социологии, я обнаружил, что социология не может стать «натуралистичной» наукой до тех пор, пока она не будет способной оперировать деталями реальных явлений. Итак, вопрос состоит в том, существует ли такой путь развития социологии, который бы дал возможность формально и информативно исследовать тонкости реальных явлений повседневного мира?...» [Sacks, 1994, p. 26]. Таким материалом и стала впоследствии обыденная речь людей, а анализ произнесенных и записанных на пленку высказываний получил название конверсационного анализа (Conversation analysis), или сокращенно — СА (читается СиЭй).

Интерес к записанной на пленку обыденной речи возник отнюдь не потому, что Х. Сакс и его коллеги были увлечены языком как таковым или другими теоретическими постановками того, что должно быть предметом изучения, а «в результате того, говорит Х. Сакс, что я мог «набить руку», изучать снова и снова <происходящее>, а также другие могли посмотреть на результаты моего анализа, что-то понять для себя и сделать, если, например, они хотят не согласиться со мной». [Sacks, 1994, p. 26]. С самого основания конверсационный анализ развивался как альтернативный проект социологии, призванный изучать повседневную реальность в непосредственном и «реальном» ее проявлении — обыденной речи. Принципы такого анализа сильно отличаются от любой другой формы анализа вербальной коммуникации и включают три основных предположения: (1) Вербальное взаимодействие является структурно организованным. (2) Вклад, вносимый каждым из участников взаимодействия, обусловлен контекстом коммуникативной ситуации. (3) Обозначенные выше характеристики «натуралистичной» речи актуализируются в каждом фрагменте разговора, следовательно, нельзя рассматривать ни одну из них как малозначимую, случайную или «неправильную» [Heritage, 1984, p. 241]. Объектом изучения выступает не язык как таковой, а коммуникативная организация социальной деятельности, выраженной в речи [Hutchby, Wooffitt, 2001, p. 14], то есть СА нацелен на изучение производства и интерпретацию порядка, структуры разговорного взаимодействия (talk-in-interaction), ориентированного на самих участников. Конверсационный анализ раскрывает организацию разговора в перспективе того, как участники демонстрируют понимание: «а что происходит здесь и сейчас». [Hutchby, Wooffitt, 2001, 15] В настоящем тексте мы не станем углубляться в вопросы порядка взаимодействия, однако будем активно использовать транскрипты, выполненные в СА перспективе, и некоторые базовые предпосылки метода, позволяющие их интерпретировать.

Одним из основных отличий конверсационного анализа от других видов анализа вербальной коммуникации (социолингвистический, фонетический, смысловой анализ, анализ речевых актов, дискурс анализ, и др.) является идея самостоятельности и самодостаточности разговора. Обыденный разговор не нуждается в принятии во внимание самих субъектов взаимодействия, внешнего контекста, поступающих извне причинно-следственных объяснений. Йан Хачбай и Рон Вуффит отмечают, что вербальное взаимодействие может трактоваться как самостоятельный объект анализа, нежели как окно, через которое мы можем наблюдать другие социальные процессы или более общие социологические категории. [Hutchby, Wooffitt, 2001, p. 21]. Представление о разговоре как о самодостаточном объекте изучения и анализа отличает его и от подхода И. Гофмана, наиболее близкого по духу конверсационному анализу.

Как известно, подход И. Гофмана к межличностному взаимодействию является еще одним ресурсом для возникновения и развития СА. Поскольку Х. Сакс был учеником И. Гофмана, он действительно заинтересовался характеристикой упорядоченности взаимодействия лицом к лицу. Однако подход И. Гофмана к анализу разговоров, даже в последней работе, наиболее близкой к СА — «Формы разговора» [Goffman, 1981], значительно отличается от конверсационного анализа. Изначальный интерес И. Гофмана затрагивал вопросы порядка взаимодействия, а именно, он рассматривал стратегии самопрезентации, которыми пользуются люди в повседневной жизни. Поздний Гофман все настойчивее подчеркивает значимость языка в повседневных практиках людей. Кульминационной точкой этого интереса стал «Анализ разговоров» [Гофман, 2004], — чрезвычайно сложный и многоплановый текст. Однако, по сути, интерес И. Гофмана остался неизменным: он прежде всего обращал внимание на «ритуальную» сторону взаимодействия, четко разграничивая свойства «системы» разговора и свойство «ритуала», которое считал центральным. В этом конверсационалисты (см., напрмер: [Hutchby, Wooffitt, 2001, p, 28]) видят определенного рода «несоциологичность» И. Гофмана, его излишнее внимание к индивидуальному аспекту взаимодействия. Свойства организации разговора имеют дело с такими характеристиками, которые обеспечивают базовую понятность разговора, связанную с упорядоченной очередностью (orderly turn-taking), в то время как свойства «ритуального» относятся к так называемой «защите лица», к тем способам, с помощью которых мы стремимся не обижать и не оскорблять других, воспроизводя вежливость и другие «церемониальные» аспекты взаимодействия.

Конверсационный анализ стремится оставить взаимодействующих за рамками самого разговора. Только произнесенные высказывания являются объектом изучения, безотносительно к их обладателям. Потому к данному виду анализа предъявляются достаточно жесткие требования, которые запрещают следующие действия исследователя: (1) Использование техники интервьюирования, где вербальные формулировки трактуются как приемлемая замена реального поведения. (2) Применение методов, в рамках которых данные фиксируются посредством дневниковых записей и предварительных заготовок. (3) Опора на интуицию в качестве средства создания примеров вербального поведения взаимодействующих. (4) Опора на экспериментальные методы, нацеленные на руководство и манипуляцию поведением людей [Heritage, 1984, p. 236]. Что же остается делать исследователю? Фиксировать разговор, слушать, транскрибировать, слушать, возвращаться к прослушанному, вновь и вновь формулировать исследовательский вопрос, искать на него ответы в разговоре.

Словарь условных обозначений

Для записи разговора применяются специальные знаки. Речь фиксируется без учета правил пунктуации и орфографии. Более того, привычные знаки, например, точка, запятая и т.д., применяемые в транскриптах обозначают интонацию (см. ниже), а не пунктуацию. Основное правило — писать, как слышится. Дословная передача невербальных нюансов речи достигается посредством введения условных обозначений (табл 1).

Таблица 1.
Значения кодов для транскрибирования разговора

| Код | Значение |
|---------|--|
| (0.0) | Цифрами в скобках обозначаются паузы между высказываниями (в секундах) |
| (-) | Фрагмент речи неясен и не может быть транскрибирован |
| (.) | Знак короткого промежутка между высказываниями (десятые доли секунды) |
| (()) | Комментарий автора, не является частью высказываний |
| (слово) | Примерно-услышанное высказывание, не точно. |
| [] | Наложение высказываний |
| (xx) | Смех, улыбка в голосе |
| .xx | Вдох |
| xx | Выдох |
| слоххво | Слово произносится со смехом или улыбкой в голосе |
| = | Между высказываниями паузы нет вообще |
| слово- | Прерванное слово |
| .,?! | Знаки, символизирующую интонацию: завершающую, перечисляющую, вопросительную и восклицательную |
| : | Растягивание буквы, количество значков приблизительно показывает длину растягивания |
| слово | Подчеркнутая буква означает интонационное ударение на этом слове |
| СЛОВО | Слово произносится очень громко, крик |
| слово | Слово произносится подчеркнуто энергично и чуть громче обычного |
| °слово° | Высказывание произнесено заметно тише обычного |
| ↑↓ | Повышение и понижение интонации |
| → | Указание на элемент транскрипта, описываемый в тексте |
| слово' | «Проглоченное» слово или часть слова, разговорный вариант |
| (...) | Часть текста, следующего между высказываниями, опущена |
| < > | Замедление речи Ускорение речи |

Однако это не снимает принципиального отличия между устной речью и записанным транскриптом. Поэтому разговорный анализ всегда проводится на двух источниках — аудио или видеозаписи и транскрипта, при постоянном обращении к каждому из них. Детальное транскрибирование необходимо не столько для точной передачи речи на бумаге, сколько для концентрации внимания на произнесенном. Транскрипт — это не отражение разговора, а карта для его внимательного и многократного прослушивания.

Этическая проблема

Как уже отмечалось выше, основное условие для проведения разговорного анализа — отсутствие каких-либо отклонений от естественного протекания разговора. Записываются и подвергаются интерпретации лишь естественные, обыденные формы коммуникации, поскольку на первое место поставлено не содержание, а форма речевого сообщения. Это требование приводит к двум существенным ограничениям на порядок проведения исследования:

Во-первых, если предмет нашего интереса не коммуникативные сбои и не особенности установления коммуникации с незнакомыми людьми, а описание ситуации, представленной в доверительном, можно сказать, дружеском разговоре, следует встречаться и обсуждать проблемы школы не просто с компетентными, но близкими интервьюеру людьми. Разговор с чужаком, представляющим некоторую исследовательскую компанию всегда дает смещение в сторону самопрезентации и конструированию собственной роли как участника событий, о которых идет речь. Разговор со знакомым или по рекомендации знакомого, вызывающего со стороны респондента неподдельное уважение и симпатию, приближает коммуникацию к обыденному разговору, в котором прагматика презентации уступает место спонтанному и непредвзятому обмену мнениями. Отталкиваясь от этого предположения, интервьюер и респондент были либо непосредственно знакомы, либо имели общих знакомых. А разговоры зачастую из формы интервью перетекали в обычный обмен мнениями, причем он мог происходить как в учительской комнате, так и дома у респондентов, в гостях у их друзей, за городом на совместной вечеринке. Другими словами полевая работа не ограничивалась некоторым заданным промежутком времени и пространственным расположением.

Во-вторых, с одной стороны, нарушение естественного хода беседы было недопустимо для нас, с другой — требовалась запись разговора для возможности транскрибирования и детального анализа. Поэтому в ходе всего полевого этапа велась запись на цифровой диктофон без уведомления об этом респондента. Диктофон включался заблаговременно до начала беседы и выключался, когда встреча заканчивалась и интервьюер оставался один. Несанкционированная запись беседы является прямым нарушением привычного порядка и, при некорректном обращении с данными, может принести существенный вред респонденту.

Для сохранения конфиденциальности и минимизации риска раскрытия нежелательной для респондента информации, мы сохранили полную анонимность наших собеседников. Были не только сняты фактические названия школ и имена педагогов, но и привязка учителей к конкретным школам. Только в тех местах, где было важно с точки зрения интерпретации, мы указывали на особенности школы, в которой работал респондент.

Ключевыми факторами, легитимирующими подобную интервенцию, являются: во-первых, принципиальный отказ от репрезентации позиции конкретных интервьюеров, во-вторых, не транскрибирование личных, частных тем, проскальзывающих в беседе, акцентирование внимания исключительно на публичных, относящихся к школьной жизни сюжетах, в-третьих, построение исследовательского нарратива таким образом, чтобы можно было показать и обсудить с респондентами итоговый текст, что мы и собираемся сделать в будущем. Другими словами, все наши усилия по разрешению этической проблемы, направлены на принципиальную работу лишь с публичными представлениями и интерпретациями, затрагивающими проводимую в школах реформу, а не частную жизнь педагогов. Это позволяет говорить о смещении объекта исследования с конкретных людей на речевые элементы, конструирующие социальную реальность, и преодоление посредством такого приема этической проблемы нарушения границ личного пространства респондентов.

Однако все наши действия не снимают полностью этическую проблему несанкционированной записи. Мы обнаружили всего три статьи, непосредственно посвященные этическим проблемам разговорного анализа [Hutchby, Speer, 2003,

Hammersley, 2003, Lee, 2004.]. Исследователи, практикующие этот метод, как правило, избегают обсуждать его этическую компоненту. Согласно их мнению, записывающее устройство препятствует участию исследователя во многих ситуациях исследования, а также может снизить степень возможного раппорта. Однако кроме возможного эффекта, оказываемого записывающим устройством на собеседника, нарушается одно значимое условие используемого нами метода, конверсационного анализа — условие натуралистичности обыденной речи.

Согласно логике СА (в особенности его первоначального, саксовского варианта, по имени родоначальника метода Харви Сакса), исследователь должен анализировать повседневные разговоры людей, а само наличие записывающего устройства нарушает ситуацию повседневного общения. Так, П.Т. Хейв отмечает, что «натуралистичные данные — это те, которые никоим образом не были спровоцированы самим исследователем» [Have, 1999, p. 48]. Когда собеседники осведомлены о записи всего процесса разговора, речь говорящих приобретает более «формальный» стиль, становится более структурированной и обдуманной. И даже когда респонденты сами соглашались на запись разговора, они зачастую воспроизводят всевозможные насмешливые комментарии по поводу того, что может произойти, если их речь вдруг окажется доступной широкой аудитории. [Have, 1999, p. 61].

Отсюда возникает феномен, который Я. Хачбай и С. Спир назвали дилеммой зеркала одностороннего действия (one-way mirror dilemma) [Hutchby, Speer, 2003, p 317.]. В чем заключается этот феномен? Для того, чтобы анализировать разговор в технике СА необходима запись, и запись хорошего качества. С другой стороны, сама ситуация присутствия записывающего устройства не является повседневной для большинства людей, то есть нарушается основной принцип натуралистичности разговора. Как можно избежать сложившееся противоречие? Я. Хачбай и С. Спир видят следующий выход: не рассматривать записанный на пленку разговор как «анти-натуралистичный» или противоестественный. Они предлагают иную перспективу: принять записанный разговор как повседневный и посмотреть, а что происходит, когда в разговоре присутствует записывающее устройство, проанализировать те моменты речи, когда собеседник хоть каким-то образом обращает внимание на записывающее устройство: в каких ситуациях, как обыгрывается и т.д.

Вместе с тем точка зрения Я. Хачбая и С. Спира является маргинальной для СА-аналитиков. Отталкиваясь от принципиального невнимания к личностям респондентов, концентрируясь исключительно на речи, они не вовсе не ставят этическую проблему, поскольку человек изымается из исследования. Мы решили не отклоняться от общего правила проведения скрытой записи, однако все еще испытываем сомнение по поводу этичности сделанного шага. Несмотря на предложенные выше аргументы, мы оставляем этот вопрос открытым, надеясь на дальнейшее конструктивное обсуждение этической проблемы несанкционированной записи.

Результаты

Социологические наблюдения в школах Екатеринбурга

КОМПЬЮТЕР В ЖИЗНИ ШКОЛЬНОГО УЧИТЕЛЯ



Ведя разговоры о пользе компьютерной грамотности для школьников, необходимости поднять статус урока информатики и прочих новациях, мы забываем, что понимание значимости информатизации, как правило, отсутствует у ключевых агентов преобразований – школьных учителей. Поддержание общих установок на технологическую модернизацию, соседствует у них с укорененными в сознании стереотипами о неминуемой компьютерной зависимости или неподъемной для старшего поколения сложности новых устройств. В частной жизни учитель остается равнодушным к информационным технологиям. В подобной ситуации любые компьютерные нововведения обречены на провал. Речь идет даже не о навыках обращения с компьютерами, а об общих принципах и установках, разделяемых основными исполнителями амбициозных государственных программ.

Частное vs. публичное

В разговоре с учителем литературы и русского языка (около 35 лет), использующего компьютерные технологии во время уроков, я, не сомневаясь в положительном ответе, спросила (А. Турчик) об использовании интернета дома:

1. А: а дома вы тоже пользуетесь [компьютером, интернетом?]
 2. Б: [нет, дома я принципиально не покупаю компьютер]
 3. потому что иначе будет (1.0) просто вообще (...)специально не покупаю
 4. А: а как же интернет, почта?
 5. Б: так у нас пока здесь есть достаточно (2.0) а ↑куда мне собственно почту посылать?
 6. Если что надо завуч получает, отправляет, Интернет здесь пока работает, пользуемся
- [Г.Р., учитель русского языка и литературы, около 35 лет]

Примечательно, что для учителя ответ так же был очевиден, однако эта очевидность была с другим знаком: “нет, дома я принципиально не покупаю компьютер” (строка 2).

В транскрипте мы видим наложение реплик (строки 1-2). Не успев дослушать вопрос, учитель категорично отрицает наличие компьютера дома, акцентируя внимание на слове «принципиально» (строка 2), возвращается к подтверждению своей аргументации вновь: «я специально не покупаю» (строка 3). Сознательный отказ от компьютера дома, аргументируется тем, что иначе будет «просто вообще» (строка 3), что означает (из контекста разговора) возможность учителя пристраститься к этому «наркотику», увлечься слишком активным изучением компьютерных технологий.

Компьютер воспринимается как вынужденный, навязанный сверху инструмент, который недопустимо вводить в свой мир, недопустимо держать дома. Заметим, что здесь не стоит вопроса дороговизны или невозможности купить компьютер. Речь идет именно об отсутствии необходимости компьютера в повседневной жизни. Перед нами один из двух учителей на всю школу, «активно» (по словам директора) использующий компьютерные технологии во время урока. Вместе с тем мы видим, что у нее не только нет возможности подготовиться к уроку дома, но и полностью отсутствует восприятие компьютера как обыденного, повседневного предмета, вроде телевизора или мобильного телефона. Вот и получается, что компьютеризация сводится к подготовке презентаций, на каждую из которых уходит около двух недель, а сама презентация в среднем показывается в классе лишь раз в месяц (строка 9). Проблема здесь не столько в неосвоенности новой технологии, сколько в отсутствии мотивации, осмысленного понимания необходимости компьютеризации, отсутствии личного включения в мир новых технологий.

7. А: вы как часто используете презентацию на уроках?

8. Б: ну вот (1.0) опять же когда есть идея (хх) то есть должно быть ну: что то вот

9. интересное (2.0) ну как правило ну (1.0) наверное раз в месяц такого плана что то

10. бывает (2.0) в среднем (...)

11. А: а как вам кажется, есть в этом необходимость на каждый урок или нет?

12. Б: мне кажется что каждый это многовато (1.0) важно видеть чтобы было обновление

13. что что то интересное сегодня (...)

[Г.Р., учитель русского языка и литературы, около 35 лет]

Компьютер воспринимается педагогом как что-то экстравагантное, редкое, способное удивить. Упоминая о наличии «идеи» как основной причине работе на компьютере, учитель усмехается, как бы иронизируя над собственными словами (строка 8). Поэтому и на каждом уроке использовать компьютер нет необходимости, «это многовато» (строка 12). Заметим, насколько часто учитель останавливается, делает паузы, подбирает аргументацию в разговоре о компьютере. В итоге перед нами картина лишь косметического обновления преподавания, украшение урока, привнесение чего-то интересного, но незначимого, факультативного, необязательного. Фундаментальное же различие, привносимое на урок компьютером, а именно, возможность организации индивидуального, интерактивного обучения [Alghazo, 2006, p. 769], никем ни разу не артикулировалось в обследованных школах.

На вопросы о необходимости и важности модернизации и компьютеризации школы мы неизменно получаем положительные ответы. Многие учителя демонстрируют крайнюю степень заинтересованности и готовности поддержать любые нововведения. Однако только дело касается их личной жизни, мы видим обратное — полное или частичное отсутствие потребности в новых технологиях. Так, в разговоре о воспитании собственной одиннадцатилетней дочурки учитель математики (около 50 лет), настаивает на ненужности компьютера дома:

1. А: а дома?

2. Б: а дома мы не покупаем у нас Лизавета зависнет сразу (.)

3. в компьютерном классе так сидит как тока попало.

Тема компьютерной зависимости в личной жизни педагога выходит на первый план, вытесняя на периферию разговоры об интерактивности, мобильности, включенности в информационные сети. Еще раз убеждаемся, тщательное взвешивание “за и против” покупки компьютера, связано не столько с денежными проблемами малоимущих учителей, сколько, возможно, с родительскими представлениями о воспитании, усугубленные полученным когда-то педагогическим образованием. Не каждый родитель озадачится вопросом полезности/бесполезности домашнего компьютера. И наши учителя — не исключение. Не ответив на вопрос зачем нужен компьютер дома, они не пытаются задуматься о необходимости компьютера и на работе. Клишированное массовым сознанием убеждение «идти в ногу со временем» (без соотнесения новых технологий со своей личной жизнью) играет злую шутку с реформой образования, приводя к демонстративной поддержке нововведений и, одновременно, к скрытому сопротивлению. Публичное “за” явно конфликтует с приватным “против”.

Отчуждение новой технологии

В течение нашего исследования, в разговорах с учителями, посещении некоторых из их квартир, стало понятным, что компьютер, стоящий у педагога дома, вовсе не означает активное его использование, тем более в процессе уроков. Очень часто подобная техника выполняет роль «печатной машинки»; иногда, если компьютер подключен к сети интернет, то еще и роль поисковика. И это все. Задумаемся. Компьютер нужен для набора текста, подготовки презентаций и поиска других текстов. Отражает ли это представление инициаторов реформ о роли компьютера в школе?

В первом же разговоре в Екатеринбурге учитель русского языка и литературы (около 55 лет) прямо указывает на то, что компьютер ей нужен для самых примитивных задач:

1. Ну так (xxx) *стоит-то стоит, как печатная машинка стоит, даже включаю иногда.*
2. Ну мне тут его почистили, хочу за лето освоить программу презентаций,
3. потому как (.) *очень* полезная вещь

[А.О. учитель русского языка и литературы, около 55 лет]

Обратим внимание на первое ироничное замечание учителя, сопровождаемое смехом (строка 1). Александра Олеговна акцентирует внимание на том, что появление у нее дома компьютера не очень то изменило отношение к новым технологиям. «Как печатная машинка стоит» (строка 1). Усилительная частица «даже» в высказывании учителя подчеркивает весьма редкое обращение к компьютеру. Вместе с тем, учитель не отказывается от компьютерных технологий, напротив, выражает свое желание обучиться программе презентаций (строка 2), отмечая (акцентируя внимание голосом) полезность подобных нововведений (строка 3). Заметим, что привыкание к новым даже весьма простым приемам обучения идет крайне медленно. И это вполне нормально и естественно. Форсированная реформа, сжатые сроки компьютеризации школ в жизненном мире школьного учителя воспринимаются как очередная блажь, над которой можно лишь посмеяться:

4. ну мы-то ничего не делаем, мы с Татьяной Владимировной изображаем уже
5. давно этот учебный процессxxx, ну Татьяна Владимировна еще чуть более
6. активно, а я менее потому что да у меня вообще пять часов в неделю, уж на
7. пенсию через год (xxx)

[А.О. учитель русского языка и литературы, около 55 лет]

Отвечая на вопрос «Как Вы используете компьютер на уроках литературы», учитель обращает наше внимание на акты «неделания», акцентируя внимание на слове «ничего» (строка 4), при этом прямо говорит о фабрикации образовательного процесса — «изображаем уже давно» (строка 5). Аргумент относительно пенсии (строка 7) —

скорее способ рационализации собственного поведения, нежели основная причина сопротивления. Это подчеркивается последующим за репликой смехом.

В качестве очевидной причины ненужности освоения новых технологий учитель физики лица говорит о возможности обращения за помощью к мужу.

1. А: а у вас дома есть компьютер?

2. Б: у меня дома есть но у меня муж как бы компьютерами занимается, опять же когда

3. есть человек который все может делать (2)

4. отпадает необходимость делать многое самому (...)

[В.Ю., учитель физики, около 35 лет]

Компьютеру в очередной раз присваивается статус специального, требующего некоторой квалификации прибора, а не простого и доступного в обиходе средства. Заметим, что предложенная рациональность вполне укладывается в каноны здравого смысла. Пока компьютер не стал ассоциироваться с личными профессиональными навыками, можно делегировать работу на нем другому человеку. Только в этом случае следует забыть о всех высоких словах связанных с интерактивностью и коммуникативной мобильностью.

Отчуждение от новых технологий, демонстрируемое учителями, в первую очередь, связано с упрощением задач, решаемых с помощью компьютера, подключенного к сети интернет. Еще до массового внедрения новых коммуникативных сред в интернете (подкасты, блоги), К. Сунал с коллегами выделяли пять уровней освоения интерактивных компьютерных технологий: на первом — учителя используют интернет лишь для получения информации; на втором — они начинают регулярно обмениваться информацией со школьниками, устанавливают некоторую общую постоянно действующую среду для общения (например, посредством электронной почты или форума); на третьем — использование интернета на уроках становится обыденным явлением; на четвертом — учебный процесс обогащается серией индивидуальных проектов, которые требуют от школьников постоянных консультаций с одноклассниками и учителями; и, наконец, на пятом, интерактивные формы обучения становятся основой для всего учебного процесса, а классные занятия — лишь вспомогательным элементом [Sunal, et al., 1996]. В школах Екатеринбурга мы можем говорить лишь о первом уровне освоения интернета.

Из разговора с Валентиной Николаевной, учителем математики и информатики:

1. А: а:: то есть (.) Интернет у вас есть

2. Б: да, есть, вот только что сейчас учительница музыки говорила что наискала

3. наискала всякие материалы для последнего звонка, но единицы так пользуются

4. А: а давно он у вас?

5. Б: ну года три точно!

6. А: да ну?!

7. Б: да::да да, да да::

[В.Н., учитель математики и информатики в прошлом, около 55 лет]

Учитель музыки лишь ищет материалы для подготовки урока (строка 2). Даже учитель информатики не приводит ни одного иного способа применения интернета, хотя он подключен в школе уже три года (строка 5). Отсюда и возникает губительная для образования тенденция использования интернета лишь для скачивания все новых и новых текстов не только учителями, но и школьниками, что нельзя трактовать иначе как обучение плагиату.

1. А: а как вам кажется, какова вообще роль Интернета в школе если он нужен вообще?
2. Б: Интернет нужен но только не для скачивания (2.0) вот если просто скачивать то
3. смысла нет это тоже самое что ксерокопирование а вот опять же выбирать нужную
4. информацию (1.5) это помога:ет, это же такая же литература только в электронном
5. виде (...) вот тоже там Анатолий Васильевич там ходили вот на эту конференцию
6. он говорит (1.0) наши приносят прехты и даже не удосужились номера сайтов убрать
7. с проекта (1.0) пошли защищать (1.0) вот что это такое да? Вот это некрасивый подход
8. к Интернету, нет культуры даже просто (...)

[Г.Р., учитель русского языка и литературы, 35 лет]

Для понимания губительности “скачивания” достаточно не выходить за рамки здравого смысла, что и демонстрирует нам Галина Романовна. Протяжное “а” в слове “помогает” (строка 4) подчеркивает насколько глубоко укоренен скепсис учителя к информационному серфингу в интернете. Последовавший далее пример с презентацией на конференции скаченных текстов, выданных за собственные, подытоживает горькую усмешку педагога.

Обучение обучающихся

Сложные технологии требуют серьезного отношения к обучению. Речь идет о качественной образовательной поддержке учителей. В Екатеринбурге в трех из четырех обследованных нами школ проходило обучение по программе «Интел». Учились в разных местах (кто-то в соседней гимназии, кто-то в университете). Предлагалось освоить элементарные навыки обращения с компьютером на уровне начинающего пользователя. Любопытно, что наряду с этим школы выигрывали гранты, представляющие на бумаге использование продвинутых компьютерных технологий. За подобной неконсистентностью как раз и можно обнаружить скрытые от глаз разрывы в понимании реформ.

1. А: а у вас часто бывают различные курсы, повышения квалификации?
2. (4.0)
3. Б: как сказать? Давай вот конкретно по нам, так? (2) значит вот в этом
4. году бесплатно это называется которые не очень, в прошлом году курсы
5. были, но платные (...)

6. А: полезно хоть что-то?

7. (2.0)
8. Б: для корочек? Конечно, (1) но там были и нормальные курсы (...) ну это вот просто
9. наше личное мнение. Вообще было много учителей охвачено (...) вот семинар
10. практикум проводили, они рабочий день, выдали справочный материал как
11. проверить работоспособность сети как организовать локальную сеть(...)

[Л. И. учитель информатики около 40 лет]

Обратим внимание на то, как учитель информатики описывает ситуацию обучения. После длительной паузы в четыре секунды (строка 2), он затрудняется в ответе на вопрос о частоте проводимых курсов, вспоминает какие-то курсы в прошлом году (строка 4). При этом бесплатные курсы он оценивает низко, полезные курсы — платные (строка 5). Опять-таки на вопрос о полезности собеседник немного задумался (строка 7). Спустя некоторое время Леонид Иванович отвечает, что для «корочек», в принципе, полезно. И только затем вспоминает, что все-таки были и «нормальные» курсы, когда хоть чему-то действительно пытались научить (строка 8). Обучение новым

технологиям периферийно даже для учителя информатики. Ему нужно вспоминать, объяснять полезность. Она не очевидна, не востребована в разговоре.

В среде учителей-предметников ситуация с обучением еще более запущена. У всех очень разный уровень подготовки, кто-то заинтересован, кто-то нет, кому-то вроде и нужно, но не обязательно или нежелательно учиться. Курсы для обычных учителей проходят либо на базе какой-то школы, либо (что, судя по словам наших собеседников, случается редко), их отправляют в городские вузы.

Учитель физики, около 35 лет:

1. А: а вот учителя они все обучены компьютеру, как-то используют в своей деятельности?
2. Б: Ну Вы понимаете, не все конечно, всякие всякие есть, там понимаете проблема в
3. том, что они с компьютерами еще не общались, то есть у них этот процесс
4. гораздо медленнее с клавиатурой, вордом, не знают что куда воткнуть.(...)
5. так и обучение интеловское они проходили в школе тут недалеко, там им что-то
6. рассказывали, пытались показывать, может что-то и помогло.

Как видим, обучение построено от технологии, а не от прикладных задач. Учителям показывают как нажимать нужные кнопки, а не как решать те или иные педагогические задачи. Компьютерные сетевые технологии, позволяющие решать задачу индивидуального проектного обучения в рамках школьного образования, даже не рассматриваются. Фактически, обучение приводит к тому, что учителя теряют всякий интерес к компьютеру, поскольку он ассоциируется лишь с очередным сложным и непонятным техническим новшеством, которое нужно лишь для украшения существующего учебного процесса.

Результаты

Социологические наблюдения в школах Екатеринбурга

ЛИЧНАЯ НЕВОВЛЕЧЕННОСТЬ ПЕДАГОГОВ



Учителя-предметники, которые, вроде бы, являются непосредственными участниками информатизации и компьютеризации средней школы, зачастую не знают и не интересуются инновациями в образовании. Они знают “как и что нужно делать”, в неформальной беседе могут высказать весьма дельные предложения, но тут же пасуют, когда дело касается конкретных действий. Отвечая на вопросы о реализуемых программах и проектах, связанных с информатизацией, большинство отсылают либо к учителям информатики, либо к более «высокому начальству» – директору или завучу. За, казалось бы, функциональной целесообразностью (каждый должен заниматься своим делом), фактически скрывается отсутствие сплоченности и общей ответственности педагогического коллектива за внедрение новых технологий в образование. Учителя отчуждены от принятия и реализации каких-либо управленческих решений настолько, что не претендуют даже на пассивное участие в реформировании собственного рабочего места.

Презентация “мы” через исключение себя

Приведем несколько реплик о компьютеризации Аллы Олеговны, учителя русского языка и литературы (около 55 лет):

1. ой (1) по поводу всех этих компьютеризаций это вот тебе к девчонкам нужно,
2. ну в смысле вот к Галине Анатольевне ((учитель информатики.)), потому что вот они
3. тут получили (1) получили класс, получили мультимедиа, тут его активно используют (...)

Обратим внимание как Алла Олеговна описывает ситуацию: первая строка реплики указывает на то, что она не считает себя экспертом в области компьютеризации своей школы, отсылая исследователя к «экспертам» — учителям информатики. При этом, обращение к ним как «девчонкам» указывает либо на то, что они гораздо младше ее, либо они состоят в достаточно дружеских отношениях между собой. Ольга Анатольевна, между тем, позитивно оценивает сложившуюся ситуацию, несколько раз

указывая на то, что школа что-то «получила» (компьютерный класс мультимедиа — строка 3), более того, она убеждена, что все это встроено в систему обучения, акцентируя наше внимание на слове «активно» используют.

Далее на предположение исследователя о том, что на других предметах, кроме информатики, новые технологии не используются, поскольку не хватает компьютеров, Алла Олеговна возразила:

4. *Как компьютеров мало, у нас их столько нам же компьютерный класс дали,*
5. *а старые компьютеры отправились по классам. Во-первых есть компьютеры,*
6. *во-вторых, школа получила несколько телевизоров, хороших, а сейчас ведь*
7. *двиди не сложно, можно просматривать просто через телевизор (...)*

Алла Олеговна уверена, что количество техники в школе достаточно для того, чтобы на других предметах учителя также могли воспользоваться новейшими технологиями. Она приводит два фактора, которые позволяют внедрить компьютерные технологии в процесс обучения: дали компьютерный класс (строка 5) и несколько телевизоров с DVD (строки 6-7). И вновь вернемся к первым репликам (строки 1-3). Учитель говорит за школу, исключая лично себя из процесса компьютеризации, представляя последний как внешнее, не затрагивающее собственные интересы дело.

Знаю “как”, но им виднее

Поговорим теперь с Валентиной Тимофеевной, учителем иностранного языка той же школы (53 года). Она уже по иному отзывается о процессе компьютеризации и использовании компьютеров на уроках:

1. *ну: с одной стороны у нас наверное не хватает техники потому что я не*
2. *скажу что у нас компьютеры во всех классах во-вторых, это же должно быть*
3. *еще и наверное видеопроекторы мультимедийные*

Валентина Тимофеевна замечает, акцентируя наше внимание на глаголе «не хватает» (строка 1), что техники в школе недостаточно для того, чтобы вовлекать технологии в другие уроки, более того, вторым пунктом отмечает необходимость другой техники, такой как видеопроектор (строка 2-3). На реплику интервьюера о том, что проектор в школе есть, она отвечает:

4. *да, но он один а вот для того чтобы учитель мог это использовать (1.5)*
5. *ну как я это вижу вот кроме того что на индивидуальных компьютерных местах это же*
6. *можно организовать пока не для каждого рабочее место а для например лэнинг*
7. *сента ((learning centre)) вот сколько компьютеров есть и учитель планирует*
8. *несколько учеников на компьютерах а с остальными он работает устно это*
9. *реально то есть идет некий такой вот поток одни занимаются индивидуально а*
10. *остальные устно а потом поменялись то есть компьютер в данном случае*
11. *выступает как средство интенсификации или активизации самого (2) ну как бы*
12. *коэффициента полезности каждого урока ↑правильно потому что находясь в*
13. *обычной традиционной схеме объяснения закрепления или там применения*
14. *чего-то ↑да то идет работа класса целого и поэтому часть учеников*
15. *большая часть она всегда выпадает, кто сидит мечтает, кто-то в окно смотрит как бы*
16. *активного-то процесса нет (...)*

Фразой «как я это вижу» (строка 5) учитель дает понять, что у нее есть собственное понимание и представление того, как должен быть организован процесс обучения с участием компьютерных технологий. Обращая наше внимание на слово «пока» (строка 6), Валентина Тимофеевна соглашается, что на данном этапе невозможно каждому ученику предоставить место у компьютера, однако можно выйти из такого положения используя столько техники, «СКОЛЬКО», подчеркивает информант (строка 7), есть в наличии. Рассуждения Валентины Тимофеевны вполне логичны и согласованы с предложениями новаторов в области образования. Во главу угла она ставит вовлеченность в урок, подчеркивает о выпадении “большой части” учеников из процесса обучения при недостатке техники или ее отсутствии (строки 8-16). Однако вернемся к первым строкам. С одной стороны, речь идет о долженствовании (строка 2), с другой — подчеркивается лишь личная позиция, учитель ведет разговор с точки зрения стороннего наблюдателя. Валентина Тимофеевна лишь описывает некоторую фактологию, а когда дело доходит до личного участия, закрывается сложившимися годами отношениями (строки 17-22)

17. *все свалено на инициативу и добросовестность учителя, которые привыкли*
18. *брать под козырек и выполнять извини меня всякую дурь которая приходит в*
19. *голову, кроме своей основной работы, которую он должен выполнить, да?*
20. *Причем он ее выполняет прямо скажем в невероятных условиях, потому что*
21. *э::: у нас никак нельзя повлиять на если ученик не хочет учиться то он не хочет*
22. *учиться. У нас нет механизма как (...)*

Подобная ситуация отчуждения не отражает какие-то специфические особенности российских школ. Именно фактор личной отстраненности, отсутствия реальных инициатив на уровне организации классного урока стал решающим в провале образовательных реформ 1960-1970-х гг., проводимых в США [Goodlad, et al, 1970; Sarason, 1971; Gross, Gianquinta, Bernstein, 1971]. Представление рядового учителя о том, что кому-то виднее, что делать в его школе, указывает на наиболее весомую причину неудачи какой бы то ни было образовательной реформы.

Административная вертикаль

В ситуации отчуждения решающую роль в восприятии преобразований начинает играть административная вертикаль, или некоторое установленное сверху представление о функциональных обязанностях участников нововведений. Важнейший элемент такой вертикали — функция координации информационной политики на уровне школы. Это, прежде всего, ответственность за установку и поддержание всех элементов информационно-технического оснащения. В штатных расписаниях школ этот функционал прописан в должности заместителя директора по информационным технологиям. В Москве должность уже официально установлена, в Екатеринбурге, как впрочем в большинстве городов России — нет. За каждой школой закреплено определенное число ставок завучей (в зависимости от бюджетов: районного, городского, областного или федерального). Если у школы бюджет небольшой (средняя статистическая школа обладает, по словам респондентов, тремя ставками завуча), то выбор остается за директором: кому он отдаст свое предпочтение: зам. по развитию, по внеклассной работе, по науке, по компьютерным технологиям и т.д. Таким образом, мы сталкиваемся с ситуацией, когда инициатором того, будет ли распределена административная ответственность по компьютеризации школы выступает директор.

На вопрос о новой должности в школ, учитель информатики (около 40 лет) ответила:

1. *ты знаешь, у нас официально ее в штатном расписании нет, почему нас создают*
2. *скажем на школу три ставки завуча (2.0) и вот как бы распределить нужно всю*
3. *работу на три вот эти ставки, а уж ↑как там директор будет распределять это не*

4. важно (...) то есть дополнительно ее пока не ввели у нас, если введут тогда конечно

5. разговор другой (...)

В данном случае приоритет директора отдан на развитие и поддержание других направлений деятельности: «то есть дополнительно ее пока не ввели у нас» (строка 4). Акцентируя внимание на слове «у нас», учитель тем самым дает понять, в других школах такая должность уже возможно есть. Вместе с тем, учитель отмечает что в штатном расписании этой должности нет «официально» (строка 1), значит, есть какие-то способы обходить «официальность», иным способом выстраивать иерархию полномочий. Примечательно, что в первую очередь всплывает вопрос не об обязанностях или дополнительных ресурсах, а о ставках (строка 3), то есть денежных компенсациях. Вопрос оплаты труда доминирует в разговорах учителей, когда речь заходит о реформе образования, прочно скрепляя “вертикальное” сознание педагогического коллектива.

Содержательные вопросы о возможности выполнения возложенных обязательств откладываются на потом, после утверждения ставки (строки 4-5). Так и остается непонятным, каким образом планируется следить за исправностью и функционированием технической базы школы, которая обещает быть достаточно сложной и комплексной: компьютерные классы, локальная сеть, интернет, мультимедиапроекторы, интерактивные доски и т.д.? Может ли со всем этим справиться школьный учитель информатики? Каковы, наконец, обязанности предполагает новая ставка? Поскольку у учителей информатики, претендующих на эту должность, даже не возникает подобных вопросов, можно предположить, что они делегированы вышестоящим лицам.

В одной из школ (малая школа-гимназия), которая частично существует за счет средств родителей, нам посчастливилось побеседовать не только с учителем информатики и математики, но и со специалистом (Петр Васильевич, около 55 лет), отвечающим исключительно за информационно-техническую базу школы, локальную сеть, разработку программ по оцениванию качества образования. Согласно его мнению, программисты станут в скором времени необходимостью каждой школы, и эту роль более не смогут выполнять учителя информатики:

1. постепенно мы идем к тому, что каждая школа будет нуждаться в программисте.
2. Программист он будет администрировать сеть которая в общем то довольно сложна
3. и аппаратура сложна (1) он будет определять направление развития (1) то есть его
4. круг задач достаточно широк и они в общем то все более и более не будут
5. пересекаться с задачами учителя информатики (2) ↓ вот.

Петр Васильевич убежден, что круг задач учителя информатики и человека, занимающегося информационно-техническим оснащением школы принципиально различны (строка 4-5). В скором времени, считает наш собеседник, учителя информатики не будут справляться с задачами, которые сегодня ставят перед нами современные информационные компьютерные технологии, поскольку техническая база все более усложняется. Но справляются ли они с этими обязанностями сейчас? И что значит справляться с обязанностями, если их круг не определен? Единственно, что известно рядовому учителю о подобном нововведении — это получение нового статуса и прибавки к основной зарплате.

Образ школьной администрации

Казалось бы, учителя и школьная администрация есть одно целое, ибо объединены единой просветительской, миссионерской идеей [Шмерлина, 2007, с. 75] — обучения и воспитания детей. Вместе с тем, даже в школах, где нет ярко-выраженных педагогических конфликтов, в разговоре с обычным учителем всегда можно зафиксировать те или иные высказывания в сторону деятельности администрации,

которая по каким-то причинам «неправильная». Хотя у нас не было цели выяснить отношение учителей к деятельности школьной администрации, в наших совместных беседах с учителями мы не раз замечали “как если бы” случайные «высказывания в сторону».

1. (...) *И администрация работает (2) вот им в этом году как бы особо они не*
 2. *работают, они работают от проверки к проверке, то есть вот у них проверка*
 3. *пришла, они все но:сятя за три дня по школе, просто но:сятя, никого ничего*
 4. *не видно, ↑какие ур::оки, начинают составлять какие то планы, заполнять какие-*
 5. *то бумажки, искать какие-то журналы, которые хрен знает где лежат, которые*
 6. *там не заполнены, которые уже ДЕСЯТЬ РАЗ должны были уже быть*
 7. *готовыми и так далее (...) потом значит, а а директор бешеная*
 8. *ар::ет на всех, ходит просто на всю школу арет, ну е мое, вот*
 9. *так вот они рабо:тают перед проверкой, то есть за три дня*
 10. *они но::сятя, переругаются, у всех давление, носятя с этими мерочными штуками(хх)*
- [ВА, около 30 лет, школьный психолог, в прошлом учитель начальных классов]

Первое что замечаешь, прослушивая весь разговор и этот отрывок в частности — это референция к «они». Раз за разом (строки 1-3, 9-10) школьный учитель говорит об администрации как о некотором отдельном от всего остального коллектива «элементе». Они, по словам Валентины Алексеевны, не сильно-то озадачены проблемами воспитания и образования детей. (например, словосочетание «какие уроки» в строке 4). Более того, и свои дела, как отмечает учитель, администрация делает только в самый последний момент во время проверки школы. Существенно повышая голос, почти переходя на крик, Валентина Алексеевна подчеркивает, что вещи, которые должны были быть сделанными уже давно, еще даже не начаты (строка 6).

В другом разговоре, Валентина Тихоновна, учитель английского языка также, как бы невзначай, отмечает, что администрация, вообще-то, по-хорошему, могла бы заняться более полезными делами:

1. *так я полностью за! Вот ховардская система и компьютеризирована и*
 2. *индивидуализирована. Что мы(1.0), хуже Америки что ли? Нет, совсем нет,*
 3. *только вот учителям не справится с этим, это же нужны программы и т.д.*
 4. *так ну как же тогда сделать, ведь это промежуточное звено где-то*
 5. *затерялось.*
 6. *так ну как же затерялось? Вот управленцы и администрация (2) Они*
 7. *больше ничем не занимаются как собирают кшпы ненужных бумаг,*
 8. *вот их и нужно заставить заняться более полезным делом для школы.(...)*
- [ВТ, учитель английского языка, около 55 лет].

Отметим, что разговор вовсе не касался вопросов администрации и ее деятельности, обсуждалась проблема компьютеризации (для чего, как, на каком уровне и т.д.). Однако, пытаясь найти субъекта, способного помочь в делах нововведений, учитель тут же выразил мнение, что администрация (не только школьная но как таковая) занимаются совершенно не тем, чем следовало бы. Отметим и другой возникающий сюжет в этом фрагменте: учитель английского языка (несмотря на возраст около 55 лет), вовсе не страшится (как многие до сих пор ожидают) изменений, связанный с интернетизацией и компьютеризацией. С восклицанием в голосе учитель полностью принимает вызов времени (строка 1) и подчеркивает, что наше образование не уступает американскому (если не наоборот) (строка 2).

3. ученик это не сосуд который нужно наполнить, а факел который нужно зажечь,
4. но сколько же для этого нужно горючего? И где это горючее взять. А горючее –
5. это ресурс, который идет от учителя (2.0) источник то сам учитель получается (2.0)
6. ну вот и все°.(...)

[ВТ, учитель английского языка, около 55 лет].

Инициативы и энергии зачастую не хватает на «зажигание» детей, так какая речь может идти о самостоятельном освоении компьютера, программировании, проектировании презентаций и т.д. когда «все свалено на голову учителя». И все же порой у учителя просыпается большой интерес к модернизации образования и желание в этом процессе поучаствовать, но не хватает элементарной поддержки, чтобы такой энтузиазм стал не разовым «инсайтом», а частью педагогической культуры.

Из фрагмента разговора исследователя и двух учителей (ЛИ – учитель Информатики, около 40 лет, ГМ – учитель черчения около 45 лет, А – Анна Турчик):

1. ЛИ: если бы вот Галине Михайловне поставили не убогий компьютер а
2. поставили нормальный комплект компьютер экран и проектор (1.0) горя бы не
3. знала! Это ж сколько ей приходится и принтер сканер и копир, ей
4. приходится прибежать ко мне сказать да, вот эти цветочки меня устраивают,
5. мы копируем эти цветочки, Галина Михайловна бежит, размножает эти
6. цветочки чтобы подготовиться к уроку но это один раз можно сделать. А
7. если у тебя постоянно рабочее место оборудовано? (1.0) это много облегчает
8. потому что мало ли мне когда придет идея. Ну вот она ко мне пришла за
9. десять минут до урока, а чтобы ее реализовать нужно двое суток потому что
10. я завязана с тем другим третьим у меня нет того того и того.
11. ГМ: еще и материальные затраты потому что я вот пошла размножать
12. семьсот рублей потратила чтобы один урок провети (2.0) да, а потом
13. директору говорю а как мне вот с этим вот, а она глазки опустила и
14. промолчала (2.0) все! А мне надо было к нашей аттестации урок показать
15. ИЛ: А ведь можно каждый урок так готовить ведь мы же в состоянии!
16. А: **а точно в состоянии? Все в состоянии?**
17. ИЛ: да! Как же нет то?

Людмила Ивановна, учитель информатики, рассказывает историю как другой учитель (черчения) готовился к открытому аттестационному уроку. В итоге она заключает, что если бы не такие сложности приготовлений, да еще и материальные затраты (строка 1-14), в принципе, можно было бы каждый урок готовить с участием новейших компьютерных технологий. Восклицанием в последней реплике (строка 17) учитель выражает свою (и не только) полную готовность принять и использовать нововведения, связанные с компьютеризацией и интернетизацией.

Продолжая рассказ о сложностях использования компьютерной техники, учитель информатики поведал еще одну историю, теперь уже связанную с использованием интернета. Его отсутствию при фактическом подключении (школа подключена с декабря 2006, но большую часть времени интернет не работает):

1. А: **документы же сейчас в основном по почте приходят**
2. Б: нет (1) нет нет. Официальные все документы они по почте не приходят
3. телефонограммой все уходит и приходит, все делается телефонограммами
4. (..) за два последних года мы через сеть только провели две контрольные

5. работы (...) то есть еслиб он стоял здесь нам бы было проще а если его нету
6. значит мы (хлоп хлоп) на флэшечку, домой отправили с флэшечки
7. прибежали сделали (...) это уже самостоятельная инициатива дома учителя
8. по поводу олимпиады для среднего звена (...)

[ЛИ, учитель информатики, около 40 лет]

Инициатива с оглядкой

В одной из школ мы наблюдали следующую ситуацию: учитель математики, в прошлом увлеченная информатикой, желает привлечь компьютерные технологии к своему предмету. У нее в кабинете стоит сломанный компьютер, который поставили как антураж в связи с грядущим лицензированием. Однако уже две недели компьютер починить не могут, а другой не дают. Когда речь зашла о программах поддержки школ в техническом плане, учитель ответила коротко и внятно:

1. А: а вам тоже технику щас же вот эти различные проекты конкурсы,

2. техникой [обеспечивают]

3. Б: [у нас директор] физрук

4. А: а:: и (1) что? (хх)

5: Б: а этим много ↓ сказано (1) я думаю что он namного (.) его вообще не видят дети,

6. он на больничном все время поэтому как бы ему шестьдесят лет в этом году

7. исполнилось, мы ждем что он уже исчезнет уйдет (1) может быть кто то другой

8. будет может что то и ↓ изменится

Обратим внимание на шестую строку, где происходит наложение реплик. Не успел исследователь задать вопрос относительно обеспечения техники, как учитель математики, перебивая, комментирует даже не произнесенный отрицательный ответ: директор школы — физрук (строка 2). Профессиональная специализация директора школы, по мнению учителя математики, определяет его отношение и стратегии управления школой. Не предоставляя каких-либо объяснений, учитель ожидал, что на слове «физрук» все объяснения заканчиваются. На вопрос «и что?» (строка 4) он поясняет, что профессия «физрук» (учитель физкультуры) многое объясняет: «а этим много сказано» (строка 5). Далее, идентифицируя себя с неким коллективом учителей, математик выражает надежду и ожидания, связанные с уходом директора на пенсию, причем акцент респондент делает на более резком глаголе «исчезнет», и тут же поправляется “уйдет” (строка 7). Учитель математики говорит не просто об уходе директора, уход связан с надеждой на «изменения»: «может быть кто то другой будет может что то и изменится» (строки 7-8). Не отвечая прямо на вопрос интервьюера о проектах, обеспечивающих школу техникой, учитель достаточно ясно дает понять, что в школе не происходят нужные изменения в этом направлении, а не происходят, главным образом, по причине высшего школьного руководителя – директора. Мало того, что он «физрук», так еще и все время на больничном, да еще и на пенсию собирается, а значит и дела ему никакого нет до школы, — таковым представляет образ директора учитель информатики.

В продолжение примера с директором «физруком» приведем еще один фрагмент разговора с той же учительницей математики:

1. А: ну вот например, вижу что у вас компьютер [стоит на учительском столе

2 Б: [↓пустой (1) пустой (2.0) вырвала

3. девочки, вы.:ревела (1) потому что (...)я болела информатикой наверно лет

4. пятнадцать назад это было теперь ↑да (...)у нас дирекор была Галина Борисовна

5. и вот когда первые компьютерные классы стали ставить в школе (2.0) у нас

6. *шестьдесят четвертая рядом и нам пообещали (2.0) на две школы должны были*
7. *один компьютерный класс (...) и тогда Галина Борисовна сказала (1.0) ↓нет (1) в*
8. *нашей школе компьютерного класса НЕ БУДЕТ! (...) в общем вот это меня*
9. *отбило, оторвало и все. (1.0)*

Вновь, не успев дослушать реплику, учитель производит «нахлест», отмечая бутафорность стоящего на столе компьютера (строка 2). Дважды респондент повторила, что машина «пустая». Далее учитель затрагивает тему безынициативности руководства школы. Вспоминая случай из молодости, Вера Николаевна обращает внимание на то, что когда то «болела», сильно увлекалась информатикой, однако бывший директор школы «отбила» всякое желание увлекаться компьютерами, поскольку поняла, что в школе компьютерного класса никогда не увидит (строки 4-5). Обратим внимание как цитирует учитель бывшего директора: акценты ставятся на слова «нет», «нашей», а также очень громко произносится запрет «НЕ БУДЕТ» (строки 7-8). В высшей степени категоричное высказывание директора, произнесенное много лет назад, до сих пор помнится учителем как знак того, что побудило отказаться от личного увлечения. В данном случае для нас не значим вопрос о том, кто виноват в отсутствии вовлеченности компьютерных технологий в образовательном процессе, а то, как воспроизводится дискурс школьной инициативы.

Как в случае с учителями информатики, берущимися за «сверхзадачи» информатизации, так и в случае с учителями-предметниками, не всегда остается понятным, чем в результате обернется инициатива учителя — благом или злом для отечественного образования.

1. *получается, все зависит от личной инициативы учителя?*
2. *все свалено на инициативу и добросовестность учителя, которые привыкли*
3. *брать под козырек и выполнять извини меня всякую дурь которая приходит в*
4. *голову, кроме своей основной работы, которую он должен выполнить, да?*
5. *Причем он ее выполняет прямо скажем в невероятных условиях, потому что*
6. *э::: у нас никак нельзя повлиять на если ученик не хочет учиться то он не*
7. *хочет учиться. У нас нет механизма как (...)*
8. *ну по большому счету учительская среда – это очень тяжелая среда, очень*
9. *тяжелая. Но (1) с другой стороны например университет научил уже всех*
10. *своих преподавателей (...) то есть как бы это делается пусть это*
11. *делается методами Петра Первого, насильно, но раз это надо значит это надо.*

Для контраста приведем пример поддержки администрацией школы личных инициатив учителей:

1. *Так у нас с самого начала, как только появились первые*
2. *компьютеры (1) администрация всегда уделяла много внимания*
3. *этому вопросу, и до сих пор уделяет. Вот у нас два*
4. *великолепных компьютерных класса, почти 60 работающих*
5. *компьютера на школу. На деньги от сдачи макулатуры мы купили наушники*

Ситуации разные, последствия разные, однако общая направленность на поведение начальства сближает оба кейса. Получается, хоть и есть инициатива, но с оглядкой, с надеждой на одобрение и поддержку, без лишних амбиций. Все это указывает на жесткую иерархию, установленную в школах, которая служит прямой угрозой любым новшествам. Даже при положительном восприятии изменений его участниками, мы

видели, что на деле эти изменения сводились к тем же фабрикациям, только адресат их был вынесен за стены школы. Чиновник, представитель районной администрации или заезжий федерал выступали основным объектом, перед которым разворачивалась презентационная деятельность об успехах инновационной деятельности. Содержательный план последней так и остается в тени.

Результаты

Социологические наблюдения в школах Екатеринбурга

ОБЫДЕННОЕ ВОСПРИЯТИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО ПРОЕКТА

Зачастую за видимым успехом в освоении новых технологий, скрывается лишь умение правильно построить отчетность, вовремя подать заявку, уместно упомянуть о достижениях. Навыки презентации выходят на первое место там, где решения принимаются исключительно на формальной основе, с целью удовлетворения некоторой внешней стороны. Погоня за равными возможностями и “объективным” отбором, казалось бы, поддерживаемых конкурсами с прозрачными правилами участия, на деле приводит к созданию сфабрикованных реалий, фетишизации интернет образования. Вместо навыков и умений, переходу к новым формам обучения – новая техника, подключение к Интернет и пустующие классы.



NON SCHOLAE, SED VITAE DISCIMUS

Что такое “активное использование компьютеров”?

Как вы думаете, какой может иметь смысл фраза «у нас в школе компьютерные технологии давно используются и весьма активно применяются в учебном процессе учителями»? Значит ли это, что школа на протяжении нескольких лет обладает хорошим компьютерным парком, и каждый второй учитель, обученный компьютерным технологиям, применяет их на уроках? Нет, совсем не обязательно. Так, одна из школ действительно получила какую-то технику пару лет назад и некоторые учителя предпринимают попытки использовать компьютерные технологии, как правило, исключительно в качестве наглядного материала, заменяя слайдами вывешиваемые ранее плакаты.

Директор этой школы отмечает, что уже давно активно внедряет в образовательный процесс компьютерные технологии:

1. Во-первых, они у нас уже давно используются, у нас учителя используют, у нас
2. есть интерактивные доски, которые в Москве то еще не все используют, мы
3. проводим уроки, что рисуем, то и на компьютер выводится (...)

[ВИ, директор школы, 60 лет]

Таким уверенным и декларативным заявлением, да еще и с акцентом на слове «давно» (строка 1), Владимир Иванович (около 60 лет) дает понять, что школа действительно «передовая», заявление о том, что есть техника, которую еще и в Москве не используют (строка 2), придает дополнительный вес высказыванию директора. Создается ощущение, что школа уже основательно вовлечена в процесс компьютеризации, что учителя предметники активно используют новейшие технологии. Вместе с тем, несколькими минутами позже, отвечая на вопрос о том, какие учителя и на каких предметах используют компьютерные технологии, отмечает:

3. у нас есть учителя два, которые действительно активно используют (1) учитель
4. истории и литературы. Литература она в основном использует чтобы
5. визуальные какие-то образы показывать, связанные с произведениями,
6. авторами и т.д (...), а вот истории я не знаю как но знаю что она делает (...)

Узнав, что учитель русского языка и литературы активно применяет программу презентаций на уроке, я (Анна Турчик — прим. авт.) незамедлительно отправилась на поиски школьного новатора. Как оказалось, Галина Романовна (около 35 лет) даже выступает на городских конференциях и проводит тренинги:

7. ну вот у меня было просто сообщение на эту тему то есть я выступила с таким
8. докладом (...) потом вот тоже мастер класс проводила для учителей района (...) тоже по
9. мультимедийным средствам обучения там для развития речевой компетенции и социальной
10. компетенции (2.0) вот на городской конференции очень хорошо приняли, потому что я там
11. показывала все и звуковые ряды, картины, презентации, интерактивная ↓доска, вот (...)

[ГР, учитель русского языка и литературы, 35 лет]

Галина Романовна, несколько раз повторяя «тоже» (строка 8) дает понять, что такое «выступление» для нее не ново, она регулярно использует мультимедийные средства обучения. Акцентируя внимание на «все» (строка 11), учитель как бы легитимирует свою компетентность в вопросах мультимедийных средств. Вместе с тем, на вопрос как часто используете презентацию на уроках, Галина Романовна ответила:

12. ну вот (1.2) опять же когда есть идея (хх) то есть должно быть ну: что то вот
13. интересное (2) ну как правило ну (1.0) наверное раз в месяц такого плана что то
14. бывает (2.3) в среднем (...)

Любопытно, но понятие директорское «активно» (строка 3) сворачивается до «наверное раз в месяц» (строка 13) у наиболее прогрессивного учителя. Возможно, интервьюер не правильно задал вопрос, спрашивая именно о презентациях. Однако учитель акцентирует наше внимание во второй строке реплики, что не только о презентациях идет речь, но о чем-то «такого плана» (строка 13), тем самым обобщая свой опыт использования компьютера в классе.

Хорошо там, где нас нет

Рассогласованность восприятия компьютеризации в школе легко обнаруживается посредством обсуждения одних и тех же сюжетов с разными учителями. Любопытно, что диаметрально противоположные точки зрения, как правило, связаны с разной позицией учителя: позитивные оценки высказываются о внешнем окружении, негативные — о том, что близко, с чем пришлось столкнуться лично. Презентационный тон вытесняется эмоциональным всплеском, указывающим на весьма сомнительные достижения коллег в области информатизации.

Анастасия Олеговна, учитель литературы лицея (около 55 лет), рассказывая об использовании компьютеров в школе, замечает о повальном увлечении ими, весьма позитивном росте востребованности компьютерами, хотя сама так и не собралась освоить что-нибудь новое.

- 1. Вот просила тут Ирину Львовну сделать презентацию для аттестации одной из наших*
- 2. учительниц, а потом (1.5) она ведь теперь почти не обходится без презентации*
- 3. на своих уроках там (2.0) информатики, математики*

Анастасия Олеговна с гордостью отмечает, что презентация – неотъемлемый материал на уроке для учительницы информатики (строка 2), что ей не составляет труда эту презентацию спроектировать, подчеркивая «необходимость» данного метода подачи материала. Вместе с тем, вот что по этому поводу говорит учитель словесности, услышав мою радость в голосе по поводу активности применения презентаций на уроке:

- 1. да ну конечно не может, вот ведь даже попросили ее сделать презентацию для*
- 2. защиты, переделывала потом полностью, хоть я и компьютером владею не на*
- 3. том уровне на котором нужно (2.0) Не видеть ни цвета, ни диаграмму уметь*
- 4. посторить, не сумею перенести, не сумею поработать с рисунком, ничего (0.7)*
- 5. абсолютно. Это какая-то странная вещь, так ↑какие же они учителя? Она учитель*
- 6. информатики! ИНФОРМАТИКИ! (...)*

На повышенном тоне учитель отмечает, можно сказать, некомпетентность педагога информатики в вопросах составления презентации, а риторическим вопросом «так какие же они учителя?» (строка 5) обращает внимание на, фактически, несоответствие учителя информатики своей профессии.

Метаморфозы внешней экспертизы

В малую школу-гимназию пришли с проверкой использования купленной техники, в рамках денежных средств, выделенных по национальному проекту. Компьютеры, принтеры, мультимедийный проектор, электронная доска. Усмехаясь, программист школы так описывает ситуацию экспертизы рабочего состояния электронной доски:

- 1. потому что вот например те же интерактивные доски (...) а вот приезжали °это*
- 2. между нами° приезжали проверяльщики (1) и я вот им показывал эту интерактивную*
- 3. доску (1) что она действует и вопрос (xxxxx) вот я просто включил проектор и*
- 4. направил на доску луч и они сказали ну все понятно (xx) работает. (xx)*
- 5. а вот хоть смейтесь хоть не смейтесь, ↑понимаете? То есть это даже верхушки*
- 6. айсберга нету. А интерактивная доска если вас интересует (.) это комплекс (.)*
- 7. очень сложный комплекс (...)*

Почти шепотом предупредив о том, что сказанное не должно стать публичным, программист отмечает некомпетентность экспертов в области новых компьютерных технологий. Подчеркивая, что интерактивная доска – комплекс «очень сложный» (строка 7), он иронизирует по поводу того, как просто и легко эксперты определили технику в статус исправной. Он «просто» включил проектор, а эксперты сказали «все понятно! Работает» (строки 3-4).

Похожую ситуацию отмечал один из директоров, описывая ситуацию проверки в другой школе:

1. а эти проверки вот попробуй не установи то что купил вот у нас кондиционер
2. только не установлен еще так по башке получил а в другой школе пришли а
3. компьютеры еще упакованы так они их просто распаковали и поставили на места
4. а там даже розеток еще нетxxxxx вот и дрожали а увидят аль нетxxx, не увидели (xxx) (...)

Со смехом в голосе директор замечает страх в лицах учителей другой школы перед предстоящей проверкой (строка 4), однако также не без иронии отмечает, интонационно выделяя, что комиссия-то по тем или иным причинам просто не заметила даже отсутствия проводов и розеток в классе.

Почему воспроизводятся подобные ситуации взаимных фабрикаций, подмена реального состояния дел некоторой удовлетворяющей обе стороны фактологией? Почему технически и психологически сложное нововведение, требующее осмысленного включения новой техники в учебный процесс, который по здравому смыслу и должен быть подвергнут экспертизе, заменено простой проверкой на уровне выключателя лампочки в комнате — работает/не работает? Участвуя в конкурсах на модернизацию школы («конкурс на миллион» как называют его учителя, редуцируя свое участие до получения предзаданной суммы денег, овеществленной в технологических новшествах), выигравшие заветную сумму, по договору обязаны тут же установить и «запустить» приобретенную технику. Внешние эксперты, устанавливающие «правду» целевого использования выделенных средств, понимают эту правду как дискретный, не связанный ни с чем факт наличия работающей техники. И дело здесь даже не в компетентности проверяющей комиссии, а в полном отсутствии понимания, что из себя представляет внедрение новой техники. М. Фуллан выделяет три грани любого нововведения: 1) технология, 2) подходы и техники обучения и 3) принципы, или предположения, определяющие смысл инноваций [Фуллан, 2006, с. 40]. Когда нововведение редуцируется лишь до первой грани, да и та рассматривается как некоторый черный ящик, разные стороны которого доступны умудренным опытом экспертам (одни готовы посмотреть зажигается ли белая лампочка, другие — проставлена ли в ведомости нужная цифра), сама идея инновации дискредитируется и обесмысливается в глазах непосредственных участников очередного представления, называемого «экспертизой», превращается в череду сфабрикованных артефактов, связать которые в единую цепь уже никому не под силу. Так возникают комические и по своему трагические ситуации, когда так называемые «эксперты» просто прогуливаются по кабинетам школы и, заметив стоящий компьютер, бросают быстрое «работает!», не замечая и того, что в кабинете не готовы даже розетки.

Непонимание реформ

“В реформах, инициируемых правительственными чиновниками, мы видим классический пример двух совершенно разных, расходящихся миров — тех, кто делает политику, с одной стороны, и практиков на местах — с другой.

Игнорирование жизненного мира учителя приводит к провалу любой даже самой продуманной реформы” [Cowden, Cohen, 1979].

Восприятие реформ специалистами, на кого возложена их непосредственная реализация, говорит о многом. За отчетами, стандартизированными процедурами оценивания и публичными разговорами скрывается иной пласт личностной интерпретации происходящего. М. Фоллер, проанализировав полувековую историю реформ образования в США, отмечает, что инициаторы реформ почти никогда не задумываются о том, что изменения значат для тех, кто оказывается их непосредственным участником [Фуллан, 2006, с. 31]. Весьма показательное заключение об отсутствии интереса школьных учителей к образовательным реформам, сделано И.А. Шмерлиной. Рассмотрев более десятка фокус-групп, проведенных в разных городах России, она пишет: “Безразличие значительной массы учителей к конкурсу общеобразовательных программ превращает конкурс в программу адресных поощрений, но отнюдь не в систему распространения передового опыта. На сегодня кажется очевидным, что гипотетически заложенный в него механизм стимулирования не срабатывает, и конкурс лучших школ ведет не столько к повышению уровня среднего образования в стране, сколько к дальнейшей дифференциации общеобразовательных учреждений” [Шмерлина, 2007, с. 13]. Почему возникает подобная отчужденность по отношению к реформам, граничащая с явным неприятием происходящих изменений? Следует ли списать все на консервативность, негибкость и разобщенность педагогических коллективов, профессиональную невосприимчивость учителя к нововведениям? На первый взгляд столь жесткая постановка вопроса представляется надуманной, но именно к такому заключению приходят многие исследователи, годами изучающие школьные коллективы (см., например, [Фуллан, 2006, с. 74; Lortie, 1975, р. 79]). Что определяет и задает столь пассивное поведение большинства педагогов? Попробуем обратиться к смыслам, придаваемым реформам самими учителями.

Понимание того, насколько их интерпретация ситуации расходится с публично декларируемыми описаниями, позволяет очертить реальные угрозы и возможности осуществления реформ. При декларируемой поддержке общей идеологии реформирования, направленной на технологизацию и модернизацию средней школы, частные описания того, что происходит, скорее отражают разочарование и недовольство проводимыми преобразованиями, нежели хотя бы примерное представление о дальнейшем собственном участии в реформировании. Отчуждение и погруженность в иерархические отношения, блокируют возможность личной включенности в преобразования, позволяют находиться в роли стороннего наблюдателя, взорающего на игры вышестоящих коллег.

Из разговора с Владимиром Ивановичем (около 60 лет), директором одной из школ:

1. Б: *во...т! Наконец-то! Значит, первое нужно идти с конца (1.3) нац проекты это*
2. *политическая игра. Во-вторых, в нем отсутствует цель. Просто выбраны*
3. *ситуативно-ценные элементы, которые привлекают внимание все население, а*
4. *население это не школы и которые красиво звучат и третье – они показывают*
5. *включенность* *будто бы России в общий мировой процесс.*
6. А: *то есть они каснутся только какого-то определенного слоя [насе*
7. *[это ясно как*
8. Б: *день* *дело в том что дальше кроме этих (1.4) видимых (1.0) элементов (1.3) в этих*
9. *проектах ничего (1.4) °↓нет°. (2.3) Все эти четыре элемента (.) интернет,*
10. *интерактивные технологии, учителя информатики и т.д. не связаны между*
11. *собой (...) нужно идти от выявления противоречий модернизации*
12. *современного отечественного образования, которая с помощью проектов*
13. *красиво °внешне° осуществляется, а на самом-то деле, куда не ткнешь (2)*
14. *там кроме первого ↑шага (2) дальше пустота! Все! Поэтому эти проекты*
15. *направлены на насыщение какой-то техникой (...) а дальше ни че го (...)*

Владимир Иванович весьма эмоционально представляет свой взгляд на национальный проект. Он раз за разом подчеркивает негативные стороны проекта. Он видит лишь политическую игру (строка 2) без цели, без дальнейшей стратегии для образования, которая еще и выдается как мнимое участие России в мировом процессе (строка 5). Далее, перебивая исследователя (строка 7), собеседник отмечает очевидность (для него) того, что этот проект затронет далеко не каждую школу страны. Остановившись почти на каждом слове (строки 8-9) Владимир Иванович переходит практически на шёпот, интонационно выделяя категоричное «нет» (строка 9). Отсутствие осмысленных действий закрепляется практически речитативным утверждением “а дальше ни-че-го” (строка 15). Мы видим как директор вполне успешной школы, живо интересующийся национальным проектом, ментально отчужден от происходящих преобразований. Он не принимает экстенсивное оснащение школ и не видит никаких перспектив для дальнейшего развития начатых преобразований. Прежде всего, Владимир Иванович, не понимает смысла происходящего, точнее не понимает соотношение этого смысла с образованием. Не даром в самом начале подчеркивается наличие “политической игры” (строка 2), но ни слова не говорится о педагогических нововведениях.

Любопытно, что критикуя реформаторов за излишнюю материализацию проекта, за увлеченностью формальной стороной модернизации, Владимир Иванович, сам основные проблемы сводит к финансированию:

16. а ведь и учителей нужно обучить это тоже ведь денег стоит и надо ведь еще

17. двери соответствующие поставить а то ведь воры то нагрянут а это тоже

18. не копейки (...) у нас ведь сначала делают а потом думают (1.5) вот так (...)

Переключение с технологического оснащения на обучение (строка 16), вновь ассоциируется с деньгами, а не содержательными вопросами: “ведь это денег стоит” (строка 16), “это тоже не копейки” (строка 18) Критикую происходящее, директор тем самым представляет и собственную позицию как бесперспективную, неосмысленную. Что предпринимать содержательно? Как организовать процесс эффективного использования ресурсов? Чему учить учителей? Все эти вопросы не просто уходят на второй план, даже не упоминаются.

Наглядным, в данном случае, может быть пример с одной из наших школ. Лицей уже второй год подряд получает миллион. Если на первый миллион были приобретены хорошие компьютеры, сканеры, принтеры, мультимедиапроекторы, то второй — уже вызвал значительные затруднения в выборе техники. Лицей вроде бы был уже оснащен, но необходимость целевого использования поступающих средств подталкивала к поиску все нового оборудования. В итоге, почти в каждом классе можно встретить очистители и увлажнители воздуха, многочисленные кондиционеры и другое «оборудование», которое находится далеко на периферии реформы, занимает куда меньшее значение к уже упомянутым потребностям в обучении учителей, разработке образовательных программ и т.д.

Не менее резкие отзывы о реализации национальной программы можно услышать и от учителей, как правило, не осведомленных в том, что происходят, но уже имеющих четкое сложившееся представление о бесперспективности проводимых реформ.

Владимир Юрьевич, учитель физики, около 35 лет:

1. А: А вот расскажите про этот миллион что это за конкурс такой?

2. Б: так ну что вам рассказать (.) я сборами документов не особо занималась,

3. это лучше к Алексею Викторовичу, что это – это конкурс документов↓

Учитель физики в гимназии, выигравшей несколько конкурсов, отзывается о них как об исключительно бумажной деятельности (строка 3). И хотя он на долю секунды останавливается, задумываясь о том, что можно сказать о конкурсе, в итоге, в его восприятии все сводится к работе с документами (строки 2-3). Ничего содержательного он в этом не видит.

В школах, которые не участвуют в конкурсах, учителя отзываются о них еще в более негативном ключе. Но опять же повествование посвящено исключительно бумажной работе.

Людмила Ивановна, учитель информатики, около 40 лет:

1. А: а вы участвуете в программе миллиона

2. Б: нет, школа в миллионе не участвует (.) слава ↑богу называется↓

3. А: почему?

4. Б: почему? Ты че↑ не знаешь что ли? (2.0) сплошные бумажки да и у нас свои катаклизмы были со всякими там проверками дурацкими(...)

Людмила Ивановна крайне удивлена вопросом о причинах неучастия в программе. Она повторяет вопрос, а затем подчеркивает интонационно и вербально “ты че, не знаешь что ли” (строка 4) очевидность неучастия в программе, как нежелание заниматься бумажной работой.

Подобные реакции на наши вопросы, сопровождали нас на протяжении всего полевого этапа исследования. Интересоваться о программах принято в официальных беседах, на встречах с начальством. В дружеских же разговорах не только не предполагается обсуждение подобных проблем, но и любое о них упоминание воспринимается как нелепость, неуместная шутка.

1. А: ну а как же щас все эти нац проекты, федеральные программы?

2. Б: ну вы ↑в(.)серьез верите в это? (...) вся беда в том, что вот та высокая

3. колокольня и в эта маленькая наша, они разделены вакуумом.

4. Все говорится там очень хорошо, очень красиво. Когда доходит до

5. сюда (.) все изменяется до наоборот

6. А: ну а можете пример какойнибудь привести?

7. Б: ну вот например, вы ведь видели была история с осуждением директора, который (1)

8. но это иллюстрация то как нельзя э: если говорить что это чушь собачья это

9. действительно чушь собачья обвинять директора школы, да? (...) этот

10. пример то он характерный потому что изменить (.) суть это (2.4) не так (xx)

11. быстро и не в нашей стране (1.3). Поэтому я не очень верю в то что какие

12. то там проекты хотя в принципе я не скажу что это ненужно и

13. бессмысленно совсем нет (1.0) вот. (...) [П.В., программист школы, около 50 лет]

Павел Викторович интонационно подчеркивает свое удивление вопросом (строка 2). И только потом, со значительным перерывом, возвращается к нему, чтобы обозначить свою точку зрения на бессмысленность проводимых реформ. Заметим, что он не отрицает необходимость преобразований (строки 12-13), но то, что он видит, полностью не соответствует его личным представлениям о целесообразности и необходимости.

Валентина Тихоновна, учитель английского языка (около 55 лет), работающая в другой школе, в общем-то воспроизводит всю ту же логику, отчужденного и не понимающего смысла преобразований исполнителя.

1. Эта информация она как-то собирается, она анализируется, до учителей

2. доволится, учителя ее как-то обсуждают, они как-то с ней работают, вот

3. и все. А этого не элемента. (2.0) точно так же как нет человека который

4. обслуживает эту компьютерную систему точно так же нет человека

5. который бы возглавил вот этот вот информационно аналитический

6. центр. А без этого информационно-аналитического центра в принципе
7. это все пустота. Его же поставили, кто этим
8. должен пользоваться? Нужно тогда менять содержание подготовки учителя,
(...)
9. ну вот ты если откроешь вот этот нац(.)проект или допустим вот эту
10. федеральную программу развития образования (2.3) она, она сама по себе
11. °пустая° (1.0) вот она ни чем не наполнена. Она просто так, на уровне целей на
12. уровне какого-то там дешевого анализа чего там произошло в стране чего не
13. произошло и все (2.5) больше °ничего° (1.3) содержания нету (...)

Весьма примечательно, что отталкиваясь от схожих заявлений учителей, прозвучавших на фокус-групповых обсуждениях, И.А. Шмерлина приходит к выводу о неспособности последних принимать участие в реформах: “Делать сегодня ставку на учителя, видеть в нем субъекта преобразования школьного дела, малоперспективно. Как по объективным, так и по субъективным причинам он живет в достаточно вязкой среде, оказывающей ощутимое сопротивление неорганичным для нее инновациям” [Шмерлина, 2007, с. 19]. Столь категоричное и одновременно простое решение, казалось бы, снимает массу проблем с установлением общего, разделяемого всеми участниками понимания реформ. Однако, при внимательном чтении, оно может трактоваться не иначе как невозможность реформ как таковых, поскольку нет иной фигуры в образовании, способной заменить учителя, сделать за него процесс обучения более эффективным. Реальное обучение проходит в классной комнате, оно основано на представлениях учителя, а не чиновника, консультанта или иного специалиста, способного включиться в школьную систему на гребне очередных реформ. Соглашаясь с консервативностью, весьма скептическим отношением к происходящим реформам, если не сказать отрицанию их осмысленности, у практикующих педагогов, мы можем лишь заметить, что других альтернатив просто нет. Еще раз повторим, кроме учителя попросту нет иного субъекта для приложения реформаторских амбиций, направленных на изменение системы образования.

Выводы

Социологические наблюдения в школах Екатеринбурга

ЗАЧЕМ ВСЕ ЭТО НАДО?



Негативное восприятие преобразований

*“Никогда не сможешь выиграть пока не знаешь как проиграть”
(Карим Абдул-Джаббар).*

Месяц мы провели в разговорах с учителями. Встречались в школах, ездили в гости, разговаривали на бегу в школьном коридоре, присутствовали на вечеринках, расспрашивали о компьютеризации и что-то рассказывали сами. Потом еще несколько месяцев расшифровывали записи, обсуждали, пытались обнаружить смысл в прочитанном, выстроить перспективу учителя, не потеряв собственной позиции. В итоге, получили набор суждений о роли компьютера в жизни школьного учителя, степени его невовлеченности в компьютеризацию и отношении к проходящим реформам. Практически все суждения, вынесенные в отчет, критичны и негативны. Это не значит, что люди постоянно критикуют или ругают окружающую действительность. В немалой мере, мы сами стали участниками и, в этом смысле, соавторами высказываемой критики. Любопытно другое. Фокусирование в обыденных беседах на информатизации, компьютеризации или интернетизации школы неизменно сопровождалось негативными оценками существующего положения дел и позитивными — общими принципами, которыми руководствуются реформаторы, в преобразовании средних школ.

Сопrotивление практическим преобразованиям устоявшейся и привычной реальности — не просто типичная, но и нормальная ситуация. Не только наивно, но и губительно не замечать этого, планировать и реализовывать планы исходя из некоторых представлений о должном. “Когда те, у кого есть власть манипулировать изменениями, действуют так, как будто им нужно только объяснять, и в случае неприятия их объяснений, противоположное мнение представляется невежеством или предрассудком, то они проявляют полное неуважение к смыслу жизни других людей” [Marris, 1975, p. 166]. Поддержка инноваций — это скорее исключение из правил, казус, прерогатива единиц, по тем или иным причинам, выпавшим из общего порядка, поддерживающего существующую социальность. Нормальные люди будут сопротивляться нарушениям существующего положения вещей. Задача реформаторов не только эксплицитировать их рациональность, но и постараться выделить эмоциональный фон, обозначить элементы “личностного знания” (по М. Поляни). Повторим еще раз. Как бы хороши и перспективны не были планы, их фактическая реализация всегда будет сопровождаться

сопротивлением, которое, прежде всего, связано с изменением осмысленности происходящего, преобразованием общих принципов и норм интерпретации окружающего мира. Одно дело утверждать о значимости технического прогресса, другое — участвовать в нем на деле. Кроме новых требований, дополнительных, на первых порах, весьма значительных усилий, от человека, попадающего в поле изменений, требуется еще и эмоциональная, личностная включенность. Восприятие реформ в первую очередь построено на сопереживании и соотнесении происходящего с личной жизни, и уже потом — с рациональными доводами в пользу тех или иных изменений. Игнорирование этого принципа приводит к беспочвенному, нормативному творчеству, к замещению сущего должным. Так возникают суррогатные отчетности и слащавые рапорты о семимильных шагах новых реформ, которые забываются сразу же после завершения очередного реформаторского проекта.

Представление негативного восприятия преобразований необходимо не в качестве некоторого набора фактов, требующих исправления или, того хуже, осуждения. Подобный опыт — не критика учителей, а скорее способ осуществлений изменений, создание возможности учителям участвовать в изменениях, сопоставлять и развивать собственную систему представлений о происходящем, согласовывать ее с предлагаемыми инновациями. Негативный опыт в таком контексте — это, пожалуй, основной результат, предпринятых усилий. И это не особенность современной реформы, это особенность любых реформ (см., например [Фуллан, 2006, с. 37-39]). Если мы принимаем эту посылку, нам следует пристально изучать особенности негативного восприятия как контекста реформ, как основания для дальнейших действий, направленных на давление и поддержку, на преодоление и развитие, на исключение и мотивацию.

Фокус на школьных учителях

Чиновник не мыслит себя вне отчетности. Зачастую к отчетности сводится и сама реформа. Тем самым непосредственный субъект реформирования школьного образования — учитель, остается вне поля зрения. Участники реформ обучаются “правильному” документообороту, быстрому и корректному заполнению многочисленных форм, и упускают из виду главное, ради чего и затевались изменения — образовательные практики, методы и приемы обучения, цели и принципы учебного процесса.

| | | |
|---|---|---|
| 000 Нулевая стадия Личная невовлеченность педагогов | 100 Вовлеченность | 110 Вовлеченность Компетентность |
| Компьютерная некомпетентность Отсутствие поддержки реформ | 010 Компетентность | 101 Вовлеченность Поддержка |
| 001 Поддержка | 011 Компетентность Поддержка | 111 Вовлеченность Компетентность Поддержка |

Рис. 1 Развитие реформы по трем компонентам жизненного мира школьного учителя

Анализируя транскрипты разговоров, мы выделили три компонента жизненного мира школьного учителя (рис. 1), каждому из которых посвятили отдельную главу. Во-первых, посмотрели на роль компьютера в жизни школьного учителя, во-вторых, зафиксировали личную невовлеченность педагогов в компьютеризацию и

интернетизацию средней школы, в третьих, попытались эксплицировать обыденные представления учителей о национальном проекте “Образование”. В итоге, наши описания попали в нулевую стадию, характеризующуюся негативным восприятием реформ. Наивно было бы ожидать иных результатов, поскольку и размах преобразований огромен и среда, на которую они обращены, слишком консервативна. Описав нулевую стадию, мы ставим под вопрос семь возможных комбинаций, исходя из изменений в состоянии хотя бы одного признака (рис. 1). Если кто-нибудь попытается в рамках предложенной методики описать хотя бы одну из них, мы будем считать хотя бы научную часть проекта состоявшейся.

Если бы мы обратились к отчетной документации или экспертному мнению реформаторов, наверняка бы обнаружили сотни успешных историй, подтверждающих эффективность проводимых преобразований. Однако не в этом состояла цель исследования. Понять жизненный мир учителя, сделать его транспарентным для публичного обсуждения, открыть перспективу негативного опыта, описать реформу не только с точки зрения рациональных конструкций, но и эмоционального фона — вот, пожалуй, неполный список тех задач, которые нам удалось в той или иной мере решить в этом тексте. И в фокусе всех приводимых здесь заключений неизменно находится фигура учителя, ответственного за реальные, практические преобразования.

Учитель — центральная фигура в преобразованиях техник обучения. Понимание им сути реформ можно рассматривать как одну из целей предлагаемых нововведений. В свою очередь понимание невозможно без обсуждения и последующего принятия некоторых социальных норм, поддерживающих совместную деятельность педагогического коллектива. “Новые смыслы, поведение, навыки и принципы существенно зависят от того, работают ли учителя изолированно, или они разделяют положительные чувства относительно работы [Фуллан, 2006, с. 83]. Только через разделяемые интерпретации и перспективы можно говорить о действительном внедрении новых технологий. Поэтому оставив в стороне программные документы и публичные заявления, мы сконцентрировали внимание на обыденных интерпретациях реформ, предлагаемых школьными учителями.

Что дальше?

“Нововведения подобны новорожденным: на первых порах они необычайно нехороши собой”

(Фрэнсис Бэкон).

Реформирование образования в национальном масштабе ни в одной стране не проходило с высокой результативностью. Как правило, негативные отзывы и последствия превалировали над ожидаемыми позитивными результатами. Лучшее, что удавалось достигнуть — это хотя бы отсутствие реального снижения качества образования. Одни видят в этом частичные промахи общегосударственной системы планирования, другие — слишком большую сложность и принципиальную невыполнимость поставленных задач, третьи — укорененную в основах государственного управления неэффективность, неразумность и разрушительность предпринимаемых методов и процедур для элементарного человеческого существования. Мы же считаем, что национальная программа преобразований (особенно в рамках такой разнородной страны как Россия) и не должна претендовать на получение общего предметного эффекта. Слишком велики различия между разными регионами, школами, квалификацией учителей, социальным статусом родителей, уровнем подготовки самих школьников и прочих факторов, чтобы говорить об общенациональном взлете в качестве образования. Задача национального проекта, ограниченного во времени и бюджете, — дать примеры освоения новых технологий, поддержать энтузиастов преобразований как на уровне регионов, так и конкретных школ, создать прецедентные тексты позитивного, а главное, негативного опыта, проживания в реформируемой реальности.

Следующий шаг как в исследовании, так и практической консалтинговой или управленческой деятельности — построение локальных, контекстуально обусловленных проектов. Если в центре общенационального проекта лежит принцип транспарентности правил и стандартизации процедур, позволяющий предоставить равные условия всем участникам образовательного пространства, то в локальном контексте на первое место выходят принципы понимания и согласованности реализуемых планов. Для эффективных преобразований не обязательны национальные масштабы, достаточно точная и слаженная деятельность нескольких объединенных общим пониманием и перспективой энтузиастов. Поскольку «школы представляют скорее консервативные силы в сегодняшней социальной ситуации, нежели революционные силы для преобразований» [Фуллан, 2006, с. 22], нельзя ожидать массового притока учителей, способных мыслить и действовать в новых условиях. Создание команд, разработка разделяемой перспективы и согласование ее со всеми участниками образовательного процесса — вот ключевая задача для настоящих и будущих реформаторов, способных подхватить эстафету национального проекта. Выход за рамки рациональных схем, нормативных представлений о должных преобразованиях, возможен лишь в ситуации осмысленной, разделяемой непосредственными участниками преобразований перспективы, артикулированию «личностного знания», лежащего в основе любой деятельности. Поэтому в дальнейшем следует заниматься планированием взаимодействия, а не давать оценку состоявшимся лишь на бумаге событиям. Даже если за ними и стоят поставки компьютерной техники или подключение интернет, на деле — это лишь очередная фабрикация реформы, не затрагивающая реальных основ учебного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

- Гофман И. Анализ фреймов: Эссе об организации повседневного опыта / Пер. с англ. Р.Е. Бумагина, Ю.А. Данилова, А.Д. Ковалева, О.А. Оберемко; Под ред. Г.С. Батыгина, Л.А. Козловой; Вступ. ст. Г.С. Батыгина. М.: Институт социологии РАН, 2004.
- Фуллан М. Новое понимание реформ в образовании / Пер. с англ. Е.Л. Фруминой. М.: Просвещение, 2006.
- Шмерлина И. Заметки о российском учительстве в контексте национального проекта "Образование" // Социальная реальность: Журнал социологических наблюдений и сообщений. 2007. № 1. С. 5–19; № 2. С. 49–75.
- Alghazo I.M. Quality of internet use by teachers in the United Arab Emirates // Education. 2006. Vol. 126. No. 4. P. 769–781.
- Goffman E. Forms of talk. New York: University of Pennsylvania Press, 1981.
- Goodlad J., et al. Behind the classroom door. Worthington: Charles Jones, 1970.
- Cowden P., Cohen D. Divergent worlds of practice. Cambridge: Huron Institute, 1979.
- Gross N., Giacquinta J., Bernstein M. Implementing organizational innovations: A sociological analysis of planned educational change. New York: Basic Books. 1971.
- Hammersley M. Analytics' are No Substitute for Methodology: A Response to Speer and Hutchby // Sociology. 2003. Vol. 37. No. 339. P. 339-351.
- Have P.T. Doing conversation analysis: A practical guide. London: Sage, 1999
- Heritage J. Garfinkel and Ethnomethodology. Cambridge: Polity Press, 1984.
- Hutchby I., Wooffitt R. Conversation Analysis: Principles, Practices and applications. Cambridge: Polity Press, 2001.
- Lee R.M. Recording technologies and the interview in sociology, 1920-2000 // Sociology. 2004. Vol 38. No. 869. P. 869-889.
- Lortie D. School teacher: A sociological study. Chicago: University of Chicago Press, 1975.
- Marris P. Loss and change. New York: Anchor Press, 1975.
- Sacks H. Lectures on Conversation / Ed. by G. Jefferson. Blackwell Publishing, 1995.
- Sarason S. The culture of the school and the problem of change. Boston: Allyn & Bacon, 1971.
- Speer S.A., Hutchby I. From ethics to analytics: Aspects of participants' orientations to the presence and relevance of recording devices // Sociology. 2003. Vol. 37. No. 315. P. 315-337.
- Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis. / Ed. by M. Atkinson, J. Heritage. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.
- Sunal C.S., Smith C., Sunal D.W., Britt J. Using the Internet to create meaningful instruction // Social Studies. 1998. Vol. 89. No. 1. P. 13–18.

Приложение

Социологические наблюдения в школах Екатеринбурга

ИЗБРАННЫЕ ТРАНСКРИПТЫ РАЗГОВОРОВ

Транскрипты выполнены в технике конверсационного анализа. Слова написаны в точности так, как они были произнесены, поэтому в тексте не соблюдаются орфографические и синтаксические нормы русского языка. Словарь специальных символов, используемых в транскриптах, см. в главе “словарь условных обозначений”.

А.О., учитель литературы, около 55 лет

1. ой (1) по поводу всех этих компьютеризаций это вот тебе к девчонкам нужно,
2. ну в смысле вот к Ирине Львовне, потому что вот они тут получили (1)
3. получили класс, получили мультимедиа, тут его активно используют
4. **↓да я к ней пойду после шестого урока, мы с ней договорились, а мне вот**
5. **еще интересно как учителя-предметники используют все эти возможные и**
6. **невозможные технологии**
7. ты попроси прямо у Ирины, она ведь только что защитила высшую категорию
8. и у нее вот этот аналитический отчет и презентация была к этому отчету, она
9. как раз там говорила вот о возможностях именно использования этих
10. технологий в других предметах (...) у нее есть очень интересные проекты,
11. причем их составляют маленькие дети (1) пятый класс, шестой класс, сказочная
12. математика например, то есть вот такой именно компьютерный проект, потом
13. сейчас они делают проект моя семья во время войны тоже все помощью
14. компьютеров, то есть как раз очень много проектов интересных именно по
15. предметам вот с использованием этих (1) ну вот этих новых возможностей
16. учитель математики: - они на первое сентября печатаются в газетах, дальше
17. одиннадцатые классы при университете освоили пакет тридамакс, сделали
18. очень объемные фигуры, значит написали два реферативных работы, где мы за
19. заняли первое и третье место по району и по городу, там были смотры
20. рефератов, наш занял третье место по университету, а по району тот же самый
21. мальчик занял первое место, то есть ну вот, такие вещи, она вам расскажет это
22. **ну она-то расскажет, а вот вы как-то используете, вот например, на химии**
23. **или на литературе?**
24. ну мы-то ничего не делаем, мы с Татьяной Владимировной изображаем уже
25. давно этот учебный процессxxx, ну Татьяна Владимировна еще чуть более
26. активно, а я менее потому что да у меня вообще пять часов в неделю, уж на
27. пенсию через год (xxx)
28. Анечка, вот тебе Ирина Львовна все расскажет и про нас и про себя и за

29. историков и за литераторов и т.д.(...)

1. ну ведь компьютеров-то мало, как же вы справляетесь?

2. как компьютеров мало, у нас их столько (1) нам же компьютерный класс дали, а
3. старые компьютеры отправились по классам. (2) Во-первых есть компьютеры, во-
4. вторых, школа получила несколько телевизоров, хороших, а сейчас ведь дивиди не
5. сложно, можно просматривать просто через телевизор

6. Ну ведь на литературе тоже можно что-то придумать, использовать

7. ну можно конечно, но видимо мы какие-то неактивные (2) я просто честно говоря
8. этим не занимаюсь я же последний год в школе дорабатываю

9. а другие литераторы?

10. Елена Евгеньевна? она тоже далека от этого всего, Людмила Михайловна? так она
11. тоже последний год дорабатывает.

1. Ну так у Вас у самой-то дома есть компьютер? Пользуетесь? Какой он?

2. –Ну так (xxx) стоит-то стоит, как печатная машинка стоит, даже включаю иногда.

3. Ну мне тут его почистили, хочу за лето освоить программу презентации, потому

4. как очень полезная вещь

В.И., директор малой школы, около 60 лет

1. Во-первых, они у нас уже давно используются, у нас учителя используют, у нас
2. есть интерактивные доски, которые в Москве то еще не все используют, мы
3. проводим уроки, что рисуем, то и на компьютер выводится (...)

4. Так что что хочешь исследовать конкретно? Потому что учителя есть разные,
5. есть учителя, которые активно эти технологии используют, дети под их
6. контролем создают различные презентации, есть учителя, которые просто без
7. участия учеников используют это вторая категория, третья категория, которые
8. лишь отдельные занятия какие-то, четвертая для себя используют там какие-то
9. программки и т.д. (...), но это не начальные школы, среднее и старшее звено
10. (...) У нас обучены интелу где-то восемьдесят процентов, поэтому есть и те,
11. которые не используют вообще.

12. это связано с тем, что не хотят, боятся, нет возможностей возраст или что

13. то еще?

14. нет нет причины здесь две. Во-первых, это не просто программы, их надо все
15. разработать, просто так ↑взял компьютер и что? Нужно либо какую-то уже
16. новую программку, либо какую-то его часть, либо самому разработать. Поэтому
17. проблема-то как раз не в технике, проблема в том, а чем она будет наполнена с
18. точки зрения содержания. Вот в чем вопрос. Это принципиальный вопрос, а не
19. то что они владеют невладеют (...) а шас программы которые вот подстроены
20. под урок, которые уже имеют лицензию, потом уже выпущены некоторые
21. программы только для одного урока (1) географии с использованием
22. интерактивной доски. И там по сути можно урок вести но это вот для одного
23. урока. Они собираются в этом году там для истории создать программу и еще

24. какие-то предметы. Потому все это сложно. Одному учителю это не под силу.

25. **а как же тогда это возможно? Коллективно?**

26. коллективно это невозможно, потому что во-первых у каждого какие-то свои

27. представления а там к тому же например только два физика. Потому все это

28. сложно с точки зрения объема времени, это надо ведь еще изобразительный

29. ряд, его нужно собрать, затем скомпоновать, затем где-то там еще издать,

30. поэтому щас можно говорить только о начальной ступеньки, но они у нас идут,

31. (...) ведь речь идет о создании визуального ряда, токо если мы не говорим о

32. программах, когда ученики индивидуально работают с программой. А если

33. учитель работает на класс тогда он сам должен создать этот визуальный ряд.

34. Можно еще говорить о тестировании но это другая форма.

35. у нас есть учителя два, которые действительно активно используют (1) учитель

36. истории и литературы. Литература она в основном использует чтобы

37. визуальные какие-то образы показывать, связанные с произведениями,

38. авторами и т.д (...), а вот истории я не знаю как но знаю что она делает (...)

39. дело в том что у нас в городе есть шестнадцать школ миллионников, вот они по

40. максимуму включены в этот проект с точки зрения того что они победители вот

41. этого там отбора. Что они приобрели я не знаю, но там есть всего четыре

42. статьи, по которым можно было деньги тратить это трата на технику разную.

43. Все. Больше ничего.(...) Есть еще один проект поддержка учителям 100000

44. они хоть на что могут тратить, они никак не связаны с этим проектом совсем,

45. просто там разные статьи и т.д. хоть автобус покупай. Но это также связано и

46. обязательным использованием ТСО как это называлось (...) Интернет – это

47. одно, то что я говорил – это совсем другое, учителя информатики – это

48. третье (4) порой они совсем никак не связываются (...)

49. **так тогда как эти нацпроекты могут себя реализовать, если элементы этой**

50. **как бы системы не работают и не связываются?**

51. во:::т! Наконец-то! Значит первое нужно идти с конца (1) нац проекты это

52. политическая игра. Во-вторых, в нем отсутствует цель. Просто выбраны

53. ситуативно-ценные элементы, которые привлекают внимание все население, а

54. население это не школы и которые красиво звучат и третье – они показывают

55. включенность будто бы России в общий мировой процесс.

56. **тоесть они каснутся только какого-то определенного слоя [насе**

57. [это ясно как

58. день дело в том что дальше кроме этих (1)видимых (1) элементов (1) в этих

59. проектах ничего (1) °↓нет°. (2) Все эти четыре элемента Интернет,

60. интерактивные технологии, учителя информатики и т.д. не связаны между

61. собой (...) нужно идти от выявления противоречий модернизации современного

62. отечественного образования, которая с помощью проектов красиво °внешне°

63. осуществляется, а на самом-то деле, куда не ткнешь (2) там кроме первого

64. ↑шага (2) дальше пустота! Все! Поэтому эти проекты направлены на насыщение

65. какой-то техникой (...) а дальше ни че го (...)

66. Ну подключили Интернет(2) ДИКО безобразно, сверхбесполезно (1) абсолютно
67. (2) вот подключили какой-нибудь там дом, они ведь черт знает что всякую
68. гадость оттуда насобирают (2). Это просто любопытство и все кроме
69. природных инстинктов в Интернете ни шиша нет °для них° Хотя они заявляют
70. я ищу информацию
71. **ну а как же рефераты можно скачиватьxxxxx**
72. **во!** Они учителей хотят провести на основе того что я что-то сделал Все
73. ставьте мне хорошую оценку, тоже самое и студенты делают (1) большинство
74. **так ведь учителя и сами если не поощряют но позволяют приносить**
75. **скаченные материалы**
76. а учителя потому что им хорошо внешне они а мне плевать на этого ученика в
77. буквальном смысле плевать поэтому уровень ответственности учителя падает у
78. него есть внешнее оправдание (...)
79. так я им говорю, что то что вы нашли это лишь одна согая того что нужно было
80. найти а они нашли какую-то информацию и счастливы не разбираются и не
81. отбирают информацию вот в чем проблема. Учитель – заложник этой системы
82. потому что он привык быть ис пол ни те лем. Вот есть программа и вот и следуй
83. ей
84. **да не говорите, а эти стандарты. Ведь просто застрелиться какое там**
85. **творчество?**
86. вот правильно правильно поэтому они чисто формально этой программы
87. придерживаются а сами зачастую ничего не вкладывают а они только начинают
88. работать с компьютером и сразу в Интернет 20 человек либо в Интернет лезут
89. либо еще что-то. Вот это реальная ситуация (...)
90. Интересно что это касается в основном мальчиков, девочки – неа вот это
91. доказательство того что от природы все-таки мужчины более склонны к
92. взаимодействию с техникой
93. **так информатики скорее всего и не педагоги вовсе**
94. нет нет дело в том что заканчивая математический факультет педагогического
95. института то он получает в дипломе учитель математики и информатики но
96. практически все учителя математики не идут информатиками у нас еще в
97. области нет должности зам директора по информационным технологиям. Имим
98. сделают учителей информатики а это совершенно разные вещи. Учителя сами-
99. то знают как правило ворд, эксель, фотошоп возможно и еще что-нибудь (2)
100. все! (...)
101. Сейчас существует два источника технического обеспечения первое это в
102. рамках нац проектов а второе (1) специальное (1) из федерального бюджета
103. целенаправленно в обязательном порядке обеспечение техникой (...)
104. вот недавно у нас была проверка этого миллиона с меня требовали чтобы я
105. показал флэшкуxxxxx нужно было показать вот что она на месте а иначе я вор
106. еслиб я ее не показалxxxxxx украл часть миллиона (2) там такие проверки
107. просто вот такие (...) потом дали технику а помещение не оборудовано (1)

108. чтобы установить все в соответствии с требованиями сэс а там такие сейчас
109. требования на компьютерный класс ни копейки не дали (2) как хотите так и
110. работайте так и устанавливайте (2) все идет не из головы а из каких-то задних
111. мест одно сделали второе не делаем то есть сделали можно сказать подошву а
112. обувь дальше не пришили ходи на подошве
113. xxxxxxxx
114. а ведь и учителей нужно обучить это тоже ведь денег стоит и надо ведь еще
115. двери соответствующие поставить а то ведь воры то нагрянут а это тоже не
116. копейки (...) у нас ведь сначала делают а потом думают (1) вот так (...)
117. а эти проверки вот попробуй не установи то что купил вот у нас кондиционер
118. только не установлен еще так по башке получил а в другой школе пришли а
119. компьютеры еще упакованы так они их просто распаковали и поставили на
120. места а там даже розеток еще нетxxxxx вот и дрожали а увидят аль нетxxx
121. я считаю в каждом компьютерном классе должен быть мужчина чуть что сразу
122. по рукам
- 123. а лучше дубинкой (хх)**
124. нет ну дубинкой не надо а вот как-то нужно
125. мы с этим опросом по ургу как попали под раздачку этой проверки и народ
126. думает что мы ревизоры. Они приходят в школы с письмом от меня им говорят
127. так вот для вас кабинет собирают всех учителей xxxxxx учителям раздаются
128. анкеты учителя идут в классы анкеты раздают и тут же собирают. Девочка
129. сидит ей приносят чай кофе печенье музыку ставят она говорит я ничего не
130. понимаю и приезжает в следующую школу там то же самоеxxxx(...)

В.А., школьный психолог, около 25 лет

1. Они в куртках сидят, нога на ногу (...) и в присутствии я к ней подошла на
2. перемене и спросила а простите (1) это ↑все? (2) я пришла в середине урока (2)
3. да, да значит такая да (1) а после этого мне стало понятно я на перемене
4. подхожу к классному руководителю этого замечательного класса и говорю мне
5. нужно провести проф ориентацию вы говорю задержите их пожалуйста на пять
6. минут после урока. (2) Она мне такие сделала глаза и сказала (2) >↑что вы, их
7. на урок то не созвать не то что задержать, а если и прийти к ним на одну минуту
8. по::зже, их вообще не увидеть, мы их по школе собираем, по одному,< говорит,
9. приводим, вот у них такая вот ситуация (...) посещаемость пять шесть человек
10. (...) И администрация работает (2) вот им в этом году как бы особо они не
11. работают, они работают от проверки к проверке, то есть вот у них проверка
12. пришла, они все но:сятся за три дня по школе, просто но:сятся, никого ничего
13. не видно, какие ур::оки, начинают составлять какие то планы, заполнять какие-
14. то бумажки, искать какие-то журналы, которые хрен знает где лежат, которые
15. там не заполнены, которые уже десять раз должны были уже быть готовыми и
16. так далее (...) потом значит, а директор бешеная ар::ет на всех, ходит просто
17. на всю школу арет, ну е мое, вот так вот они рабо:тают перед проверкой, то есть

18. за три дня они носятся, переругаются, у всех давление, носятся с этими
 19. мерочными штуками(хх), одна (хх) вторая, это вообще жути, они все там
 20. бабки ну кто там, все равно завуч то бабка там такая, она все время там сине-
 21. зеленая и вот арут вообще на повышенных тонах..у: (..)
22. Я говорю (1) посмотрела как оценки ставятся (2) у них проверка пришла
 23. проверять медалистов (3) пришла медалистов проверять значит хх и директор
 24. значит (.) а у них там журнал >что это такое одиннадцатый А медалисты
 25. ААА:<, а там значит какая-то преподаватель видимо проводила контрольную
 26. работу в двух частях, за одну часть она уже выставила, а вторую она еще не
 27. проверила, они у нее дома лежат а директор А:: кто это, кто это?
 28. математика? БЫСТРО СЮДА МАТЕМАТИКУ, они несутся несут сюда эту
 29. математику Кто это такое, быстро заполняй, так у меня все дома я не могу,
 30. >МНЕ БЕЗ РАЗНИЦЫ, ПИШИ ЧТО ХОЧЕШЬ<, и вот она рисует оценки (...)
 31. дальше смотрит журнал (1) а:: кто это? Это же медалист, почему у него три?
 32. А:: кто это русский? Быстро мне сюда русский! Вот тут она приходит и тут же
 33. рядом значит зачеркивает и рисует новую оценку. И вот так по всем предметам.
- 34. –ну а есть подобные истории, связанные с информатикой?**
 35. –я тебе сейчас так не скажу, понимаешь, я знаю что у них там бардак и вот у
 36. них опять какая-то комиссия приходила и этот юрист такой носятся у них там
 37. по школе и говорит значит >комиссия сейчас пойдет в информатику (1) они
 38. пойдут в информатику? Они же не должны идти в информатику, так (1) никого
 39. не пускайте< такой взял закрылся и давай там все распахивать (...)
- 40. вот у тебя есть компьютер как у психолога?**
 41. у меня не:: у меня даже кабинета то нет (хх), какой там компьютер?
- 42. а сколько у вас компьютерных классов? У предметников есть**
43. компьютеры?
 44. есть один компьютерный класс и в завучевской, даже у директора по моему
 45. нету
 46. а у тебя дома? Сама пользуешься компьютером?
 47. так у нас сесть, правда старенький, иногда пользуюсь, но в основном Санечка (...)

В.Т., учитель английского языка, около 55 лет

1. так я полностью за! Вот ховардская система и компьютеризирована и
 2. индивидуализирована. Что мы(1), хуже Америки что ли? Нет, совсем нет,
 3. только вот учителям не справится с этим, это же нужны программы и т.д.
 4. так ну как же тогда сделать, ведь это промежуточное звено где-то
 5. затерялось.
 6. так ну как же затерялось? Вот управленцы.(2) Они больше ничем не
 7. занимаются как собирают кипы ненужных бумаг, вот их и нужно заставить
 8. заняться более полезным делом для школы.(...)
 9. Ну у нас как бы есть эта книжечка наххционаххльные проектыххх и я ее читала
 10. поскольку я писала программу развития у нас есть женщина, которая писала на

11. премию в прошлом году вот че еще? (...)
- 12. а в вашей школе как-нибудь на Вашем предмете используется компьютер?**
- 13. какие-нибудь программы или как иллюстративный материал? Или**
- 14. техники не хватает или чего-то еще не хватает?**
15. ну: (1) с одной стороны у нас наверное не хватает техники потому что я не
16. скажу что у нас компьютеры во всех классах (2) во-вторых, это же должно быть
17. еще и наверное видеопроекторы мультимедийные
- 18. так вроде есть в вашей школе**
19. да, но он один а вот для того чтобы учитель мог это использовать (1) ну как я
20. это вижу вот кроме того что на индивидуальных компьютерных местах это же
21. можно организовать пока не для каждого рабочее место а для например ленин
22. сента ((learning centre)) вот сколько компьютеров есть и учитель планирует
23. несколько учеников на компьютерах а с остальными он работает устно это
24. реально то есть идет некий такой вот поток одни занимаются индивидуально а
25. остальные устно а потом поменялись то есть компьютер в данном случае
26. выступает как средство интенсификации или активизации самого (2) ну как бы
27. коэффициента полезности каждого урока ↑правильно потому что находясь в
28. обычной традиционной схеме объяснения закрепления или там применения
29. чего-то да то идет работа класса целого и поэтому часть учеников большая
30. часть она всегда выпадает кто-то сидит мечтает кто-то в окно смотрит как бы
31. активного-то процесса нет (...)
32. а если говорить с другой стороны как о применении некого методического
33. обеспечения учебного процесса то в принципе стоит говорить о вот этих вот
34. мультимедиапроекторах которые дают возможность делать презентацию темы с
35. выделением основных блоков которые предстоит ученику освоить и закреплять
36. вот здесь я вижу например (2) использование компьютерной техники вот (1)
37. дальше на этапе применения ученики тоже могут создавать некие проекты как-
38. то их презентовать и тоже использовать ну и: (2) ну и в принципе в принципе
39. конечно-же нужны какие-то образовательные программы может быть они будут
40. не для каждого предмета и каждой теме так как трудно же компьютеризировать
41. все сразу но(1) какие-то дополнительные программы которые позволяют
42. организовать дополнительную тренировку (...) они должны быть
43. дифференцированными программами, дифференцированными по уровню
44. потому что пока это все скинуто на учителя. Пока учитель эти карточки
45. разработает пока отберет видеоматериал пока он напишет (2) а если это будет в
46. наличии
- 47. вы имеете ввиду чтобы это кто-то другой заранее придумал подготовил**
- 48. воплотил?**
49. конечно то есть у нас же очень ↑много методических центров по стране они же
50. созданы во:т почему бы им вот этим вот не заняться? С другой сторны нужно
51. же опираться и на инициативу учителей то есть у них есть и учителя которые
52. могут это разрабатывать внедрять (...) в общем все равно нужна помощь

53. государства, один человек он не пробьется даже если он будет талантливый
54. трижды а если это будет как-то организовано, подтянуто к этому
55. национальному проекту то есть как направление, которое будет развиваться,
56. тогда вот это вот с мертвой точки сдвинется. (2) а пока это все на уровне (1) ну
57. допустим я прохожу аттестацию и я думаю с какой темой я должна выйти и
58. что-то там представляю, придумываю применяя компьютерные технологии так
59. же и все остальные учителя, а дальше аттестация прошла и это все легло. А если
60. это будет как то отцеживаться то есть аттестация это публичная защита это
61. можно говорить об уровне рекомендаций то есть рекомендовать вот этот вот
62. материал использовать в качестве учебного пособия дополнительного учебного
63. пособия и это дальше становится на поток и начинает издаваться и как-то
64. рекламируется и прописывается то вот (1) °я думаю что здесь что-то можно
65. придумать с этими компьютерами°.
- 66. а как вам кажется вот мы говорили о компьютерных технологиях а вот**
67. интернет? Он есть он вам нужен в школе?
68. его подключили его проверяли он нужен для проведения вот этих вот итоговых
69. контрольных работ или промежуточных контрольных работ которые например
70. главное управление по контролю за качеством образования проводит для всех
71. школ разом они через Интернет его запустили школа приняла его провела и
72. также через Интернет им отправила. Вот. В этом плане он конечно нужен
73. необходим. Второй источник для чего нужен Интернет это безусловно некие
74. связи, очень много всяких открытых конкурсов, которые проводятся,
75. олимпиады всякие заочные туры и все прочее то есть здесь безусловно этот
76. информационный ресурс просто необходим школе и опять-таки встает один и
77. тот же все время вопрос учитель информатики это есть учитель информатики.
78. Нужен же человек который бы обеспечивал ведь это все и работу компьютеров
79. и работу сети. Это должен быть специальный человек он ведь может и
80. наладчиком на несколько школ работать то есть он работает по заявкам или он
81. может присоединить школу к какому-то компьютерному обеспечению там где
82. есть программисты работающие да? Вот и они же могут это брать
83. дополнительные работы и т.д.(...)
- 84. а в целом как вам кажется, ваша школа она готова принимать эти новые**
85. технологии? Или она этому как-то сопротивляется, чего-то недостает и
86. т.д.?
87. ну по большому счету учительская среда – это очень тяжелая среда, очень
88. тяжелая. Но (1) с другой стороны например университет научил уже всех своих
89. преподавателей (...) то есть как бы это делается пусть это делается методами
90. Петра Первого, насильно, но раз это надо значит это надо. Учитель это тот
91. человек который в силу своей профессии учится всю жизнь. Это сейчас для
92. всех профессий стало однозначно, для учителей это было и прежде а шас по-
93. моему такая пошла эта стратегия развития образования через всю жизнь (...)
- 94. а Ваш директор, Светлана Александровна, она не знает компьютером**

95. **похххльзуются?**
96. нет, однозначно нет, она для этого Ильиных и в завучи взяла, чтобы эта сторона
97. у нее была закрыта. Дульцева тоже не пользуется, Монич тоже не пользуется,
98. Котляр только как-то еще поскольку у нее муж компьютерами занимается
99. **то есть администрация Ваша как-то не очень-то восприняла до сих пор эту**
100. **уже не новинку?**
101. нет, нет, не пользуются.(...) нет ну дело то в том что хотим мы этого или не
102. хотим нужно следовать за временем, можно просто запрещать, а можно пойти
103. путем разумной организации этого процесса то есть разумное использование
104. компьютера для учебы(...)
105. Мы тут с Димкой Волковым об этом разговаривали и он ими занимается и
106. говорит я английский выучил благодаря компьютеру (2) вот и мы тут как-то с
107. ним это обсуждали и он со мной согласился, а другой говорит это плохо для
108. глаз а я говорю это же все регламентировать можно. Учитель планирует,
109. каждый учитель накануне так, чтоб разные ученики в разные дни занимались на
110. компьютерах(...) конечно все это нужно. Как же можно против времени идти?
111. (...)
112. **ну а как быть с этой проблемой скачивания рефератов и т.д.?**
113. ну так и что? Пусть скачивают.
114. так они же бездумно скачивают, совершенно бездумно.
115. (4)
116. ну согласись Анята, это же тоже самое, тоже способ работы с информацией,
117. просто эту проблему решить-то как бы нельзя, не запретишь Интернет,
118. запретить нельзя. Посылается информация самая разная. Доверять этой
119. информации нельзя. Поэтому это необходимо прививать культуру пользования
120. э: (1) литературой, Интернетом, критично подходить к этому, то есть скачать –
121. это одно. Выдать это за свое – это другое. Ну представь если будет публичная
122. защита реферата то человек должен в любом случае это озвучить, даже то, что
123. он скачал. Работая с любой литературой в библиотеке он тоже работает с
124. литературой, также разной, не всегда качественной, должен делать выбор. В
125. библиотеке ну больше надежность, но гарантии нет в правильности выбора
126. источника. Поэтому это альтернативный способ получения информации. А вот
127. как работать с этой информацией, это информационная культура и ей нужно
128. обучать. Вот и все. Тогда человек уже будет к этому подходить не просто вот
129. так. Студенты и учащиеся разные, они всегда были и будут. Поэтому все дело в
130. том как работает человек (...)
131. **а как Вам кажется, эта реформа, или реформы, нац проекты и все такое –**
132. **они помогают? Они реализовываются или это так, пыль в глаза? (...)**
133. Понимаешь, Анята, это же надо в школе формировать некую информационную
134. культуру опять-таки и информационные потоки. То есть это тоже э:: дело
135. специалиста. Вот ↑учитель он не может быть одним человеком одним сосудом,

136. в котором сконцентрировано все. Я знаю например что есть у нас УрГУ готовит
137. людей по анализу информации, по сбору информации, то есть они как-то
138. называются эти люди либо аналитиками называются либо:: еще как-то
139. называются (...)

140. то есть вот понимаешь как (2) если мы создаем некую информационную
141. поддержку (1) вот мы хотим например внедрять какие-то технологии
142. инновационные, то вот создаются эти информационные потоки. Эта
143. информация она как-то собирается, она анализируется, до учителей доводится,
144. учителя ее как-то обсуждают, они как-то с ней работают, вот и все. А этого не
145. элемента. (2) точно так же как нет человека который обслуживает эту
146. компьютерную систему точно так же нет человека который бы возглавил вот
147. этот вот информационно аналитический центр. А без этого информационно-
148. аналитического центра в принципе это все пустота. Его же поставили, кто этим
149. должен пользоваться? Нужно тогда менять содержание подготовки учителя,
150. тогда не нужно готовить чисто предметников, а нужно готовить человека
151. учителя широкой компетенции в этих вопросах тоже. (...)

152. труд учителя тогда должен быть как-то поделен. То есть если он выступает не
153. только как учитель предметник, а у него есть еще и функция классного
154. руководителя, а если он еще и будет анализировать всю эту информацию,
155. которая должна быть неким информационным потоком то тогда и труд должен
156. оплачиваться иначе. А то вот на западе (2) я же понимаю что это перенимается
157. американская система образовательная просто один к одному копируется, но
158. там-то понимаешь, каждый учитель имеет мануал, который полностью
159. расписан и он это прочитал и четко этому следует, этим инструкциям (...)

160. то есть его труд регламентирован. Все. (1) что такое труд советского учителя?
161. Он вообще никак не регламентирован.

162. получается, все зависит от личной инициативы учителя?

163. все свалено на инициативу и добросовестность учителя, которые привыкли
164. брать под козырек и выполнять извини меня всякую дурь которая приходит в
165. голову, кроме своей основной работы, которую он должен выполнить, да?
166. Причем он ее выполняет прямо скажем в невероятных условиях, потому что
167. э:: у нас никак нельзя повлиять на если ученик не хочет учиться то он не хочет
168. учиться. У нас нет механизма как (...)

169. откуда возникнет внутренняя мотивация вот ты скажи мне, она никогда из
170. внешних факторов не возникнет. Внутренняя мотивация – это только движущая
171. сила, заложенная в самом человеке (...)

172. а сколько если учитель имеет по шесть уроков каждый день сколько он может
173. зажигатьxxx? Он просто не факел. Это понятно там Ушинский говорил что
174. ученик это не сосуд который нужно наполнить а факел который нужно зажечь,
175. но сколько же для этого нужно горючего? И где это горючее взять. А горючее –
176. это ресурс, который идет от учителя (2) источник то сам учитель получается (2)
177. °ну вот и все°. (...)

- 178. ну вот ты если откроешь вот этот нац. Проект или допустим вот эту
- 179. федеральную программу развития образования (2) она, она сама по себе
- 180. °пустая° (1) вот она ни чем не наполнена. Она просто так, на уровне целей на
- 181. уровне какого-то там дешевого анализа чего там произошло в стране чего не
- 182. произошло и все (2) больше °ничего° (1) содержания нету (...)

А.Е., учитель физкультуры, около 35 лет, разговор мельком в коридоре.

- 1. а комиссия-то сколько их вообще придет или пришло?**
- 2. (2)
- 3. четыре человека
- 4. четыре человека? Это для четверых вот это вот все шоу?**
- 5. но (1) так они же впечатления свои расскажут дальше (...) сплетни буду всякие там (...)

В.Ю. завуч по образовательному процессу, около 35 лет

- 1. а вот ваша школа считается инновационной а как вам кажется какие**
- 2. основные и значимые инновации представляет собой ваша школа?**
- 3. ну вообще вот я абсолютно согласна с тем что основная проблема ключевая
- 4. компетентность которая не рассматривается как ключевая это умение организовать
- 5. себя если ты это умеешь делать то ты в любой работе сможешь реализоваться (...)
- 6. главное что дети в этой школе получают это то что касается обучения
- 7. самоорганизации то есть что ты хочешь что у тебя есть а что ты можешь а что
- 8. нужно сделать чтобы достичь и постоянно они вот эти алгоритмы отрабатывают и
- 9. он у них уже на подсознательном уровне действовать начинает (...) наша главная
- 10. инновация – это наша воспитательная система (...)
- 11. А вот расскажите про этот миллион что это за конкурс такой?**
- 12. так ну что вам рассказать, я сборами документов не особо занималась, это лучше к
- 13. Анатолию Васильевичу, что это – это конкурс документов. Главное это инновации
- 14. школы. Мы изначально были созданы как инновационная школа потому потому
- 15. как эту программу саморазвития он сам буквально сочинил, ее опекал внедрял (1)
- 16. этого нет нигде (1) это такой беспроектный что ли вариант, это масса
- 17. статистической информации выпускники где кто что за три года (...) в общем
- 18. нужно показать что мы хорошо работаем(...)
- 19. Ну вам уже технику то привезли?**
- 20. конечно мы уже полгода с ней работаем
- 21. работаете, да?**
- 22. да
- 23. а если говорить о предметах, то много на них используют эту технику?**
- 24. у меня очень активно используют история права (1) ну от человека это понимаете
- 25. зависит вот у меня очень активно используют историк, одна Римма Геннадьевна что
- 26. только не делает это русский язык и литература (...) использует географ у меня
- 27. (...) больше описательные предметы история литература география возможно

28. биология ну как-то педагог такими вещами не занимается (..) там где большое
29. количество информации нужно за короткий срок передать (...) если тестирование
30. то вообще для всех предметов можно использовать(...) у нас видите что проще у
31. нас есть программист который нам очень сильно помогает особенно на начальном
32. этапе (..) в большинстве школ не предусмотрена должно сть программиста или
33. того, кто бы мог всячески помогать налаживать и т.д. ведь информатики это в
34. большинстве своем теоретики они технологиями всеми этими владеют но научить
35. учителей они не имеют возможности (...) на такую должность деньги никогда не
36. выделялись и вот это вот большая проблема (...) у нас есть электронный журнал,
37. который уже все заполняют учителя (...)

38. а Интернет у вас уже подключен?

39. Он с декабря с первого декабря у нас работает(...) качество его оставляет желать
40. лучшего но тем не менее(..) подключил Уралсвязьинформ. Часть школ сами это
41. делали мы тоже хотели сами но вот подождали немного и потом подключили нас
42. бесплатно. Школ пять не подключено в нашем районе а всего их 23.

43. А как вам вообще кажется зачем школе Интернет?

44. ну вот он у нас несколько месяцев. Это понятно электронная почта, это понятно
45. поисковая система и пользуются и дети не только учителя. В программе
46. информатики есть обучение Интернету раздел и т.д.
47. –вот эти проектировочные работы мы начали только вот со второго полугодия и с
48. Интернетом также (..) Я вот лично пользуюсь почтой в основном, у нас в районо
49. почта хронически не работает, я не знаю почему в школе есть а в районо нет. Так и
50. получается что что-то я получаю по почте а вот в районо хожу (хх)с
51. телефонографхмной пешком (...) только все становится

**52. а вот учителя они все обучены компьютеру, как-то используют в своей
53. деятельности?**

54. Ну Вы понимаете, не все конечно, всякие всякие есть, там понимаете проблема в
55. том, что они с компьютерами еще не общались, то есть у них этот процесс гораздо
56. медленнее с клавиатурой, вордом, не знают что куда воткнуть. Хотя с другой
57. стороны интерес есть (..) вот учитель химии, она дома им не пользуется, а ведь
58. садится не боится (...)

**59. а много учителей активно используют компьютерные технологии в своей
60. деятельности?**

61. больше активы те у кого как бы дома компьютеры в большинстве случаев,
62. поэтому:: опыт же дома в основном приобретается

63. а у вас дома есть компьютер?

64. у меня дома есть но у меня муж как бы компьютерами занимается, опять же когда
65. есть человек который все может делать (2) отпадает необходимость делать многое
66. самому (...)

67. ну вот я работала в двух школах. Так или иначе ↑ понимаете сейчас уже
68. рукописную информацию никто (1) ни у кого не берет то есть люди поставлены в
69. такие жесткие рамки что информация нужна в электронном виде обязательно и

70. распечатанная (...) а учителя поставлены в ↑такие условия, что или ты кого то
71. попросишь набрать либо ты будешь сам это делать (...) была попытка федерального
72. уровня библиотеки (1) сделать информационные центры, но опять таки педагоги и
73. библиотекари в первую очередь этим всем пользоваться ↓не умеют (2) потому что
74. сейчас в школе библиотекари или пенсионеры которые физически просто боятся
75. (...)
- 76. а локальную сеть вы не планируете создать?**
77. она у нас есть но ↑понимаете что у нас два здания потому реально все очень
78. серьезно разделено и нам как бы неудобно (...)

Л. И. учитель информатики, около 40 лет

1. так у нас часть в вузе проходят информатику, договор (...) программу школьную
2. не проходят какую тосвою, а мы в отчетах пишем свои документы потому что мы
3. не имеем право (1) у нас должна быть база а они эту базу все равно по своему
4. выдают
- 5. слушайте так эта база она же дурацкая говорят?**
6. почему дурацкая? (2) как дурацкая (2) ну как бы стандарт (1) как без стандартов
7. жить? Стандарт должен быть, согласна? (1) [ина]че не одна гайка бы ни в один
- 8. [ну::]**
9. винт бы не вошла (...)
10. а дети не говорят что они знают или им что-то не надо?
11. ну что значит знают? (...) вот мы сейчас стараемся изо всех сил чтобы
12. информационные технологии шли как бы фоновой задачей чтоб это было бы (1)
13. чтоб они чувствовали что это инструмент без которого в жизни не ↓обойдешься
14. поэтому мы решаем задачи других предметов средствами информатики (1) мы
15. стараемся как раз вот это вот все (2) пропихнуть. (...) у нас есть свои задачи
16. информатики, прописанные в программах в стандартах ну а как? (...)
- 17. а расскажите что у вас с Интернетом-то? Че его нет?**
18. шас просто телефон отключен за ↓неуплату
- 19. а у вас что через ↑модем что ли?**
20. нечто среднее модемно выделенный (хх)
- 21. это как (хх)?**
22. ну то есть он идет параллельно телефону параллельно телефону каким то образом
23. не знаю кабель есть у нас видишь какая-то штучка белая такая как соединение вон
24. видишь маленькая беленькая штучка?
25. ага
26. вот это и есть то устройство которое позволяет передавать сигналы но идут они как
27. то параллельно вот бывает же что на номере бывает два телефонных аппарата я так
28. понимаю что это вот из той же серии(...)
- 29. а кто подключает Уралсвязьинформ тоже?**
30. я сейчас подниму документы я так точно не знаю (...)
- 31. а вы участвуете в программе миллиона**

32. нет, школа в миллионе не участвует слава Богу называется
- 33. почему?**
34. почему? Ты че не знаешь что ли? (2) сплошные бумажки да и у нас свои
35. катаклизмы были со всякими там проверками дурацкими(...)
- 36. а когда подключили Интернет?**
37. щас посмотри (2) во:т двадцать пятого десятого две тысячи шестого
- 38. ой так это еще в октябре было?**
39. да, и он работал (1), работал ↓да: то есть вот мы когда (1) готовились к столетию то
40. я оттуда выдергивала разные картиночки (1) мы заходили туда (...) а потом не
41. было я не знаю почему то ли там какой-то обрыв связи был то ли еще что-то (1) но
42. вот по телефонам которые там указали (1) заявку приняли (1) ждем (2) через месяц
43. снова звоним заявку приняли ждем (1) потом сделали а сейчас просто телефон не
44. работает да и качает он тоже полтора часа (1) я попробовала открыть наши
45. странички
- 46. а вот в рамках нац проекта до каково вам будут оплачивать?**
47. так до две тысячи восьмого года, а что дальше будет неизвестно (...)
48. а как часто вам приходится учиться там на различных курсах подготовках? ((*зашел еще один школьный учитель информатики Елена Витальевна*))
49. ЕВ: так вот нас обучили Ирину Львовну (1) с Наймушиной то и Котляр
50. ИЛ: нас обучили? Форма обучения просто ПРЕКРАСНАЯ была что никакого
51. результата нету
52. ЕВ: ну это у меня нет а у тебя то?
53. ИЛ: а у меня какой будет результат то? Не отослала я работу
54. ЕВ: не успела?
55. ИЛ: конечно
56. ЕВ: то есть там знаешь дистанционное обучение по новым информационным
57. технологиям это академия ай ти какая-то там и вот они проводят обучение по
58. своим программам ну как бы ничего нового не дают в общем-то (...) нужно было
59. делать через Интернет, программа не открывалась, куча проблем, сама платила за
60. интернет чтобы это сделать (...)
61. ИЛ: ПРОГРАММА АБСОЛЮДНО ДУР::АЦКАЯ, ЭТО ДЕНЬГИ
62. ВЫБРОШЕННЫЕ НА ВЕТЕР (3) АБСОЛЮНО! Я не могла например установить
63. чтобы у меня это работало на домашнем компьютере (...) а вообще говоря это
64. стрельба по воробьям из пушек потому что форма контроля тестирования то есть я
65. могу в тесте ответить только выполнить действие можно по разному (...) я должна
66. отвечать на вопрос исключительно так как они меня учили! (...)
- 67. а у вас часто бывают различные курсы, повышения квалификации?**
68. (4)
69. как сказать? Давай вот конкретно по нам, так? (2) значит вот в этом году бесплатно
70. это называется которые не очень, в прошлом году курсы были, но платные (...)
- 71. полезно хоть что-то?**
72. (2)

73. для корочек? Конечно, но там были и нормальные курсы (...) ну это вот просто
74. наше личное мнение. Вообще было много учителей охвачено (...) вот семинар
75. практикум проводили, они рабочий день, выдали справочный материал как
76. проверить работоспособность сети как организовать локальную сеть
- 77. а у вас нет локальной сети?**
78. ну есть, теоретически есть, на практике не налажена ее работа раз у нас говорю
79. проблемы. Здесь меньше компьютеров должно быть по санитарным нормам (...)
- 80. а другие учителя обучались где-то?**
81. да, это программа интеловская.(...)я была вот в согласии где вот марина
82. Александровна работает у них две интерактивные доски у них учитель
83. информатики значит он же заместитель директора по информационным
84. технологиям он [сказал
- 85. [а есть такая должность уже да?**
86. ты знаешь у нас официально ее в штатном расписании нет почему нас создаются
87. скажем на школу три ставки завуча (2) и вот как бы распределить нужно всю
88. работу на три вот эти ставки, а уж ↑как там директор будет распределять это не
89. важно (...)то есть дополнительно ее пока не ввели у нас, если введут тогда конечно
90. разговор другой (...) значит я посмотрела как они там с ними работают с этими
91. интерактивными досками вот он говорит если у вас есть сорок лишних тысяч, не
92. тратьте их на эти доски (...)
- 93. Ирина Львовна, а расскажите о себе немного. Как вы в школу попали?**
94. как я в школу попала (2) ну я по специальности вообще-то учитель математики, по
95. распределению благополучно отработала в гз Пышме, а потом благополучно
96. устроилась на завод и на заводе проработала семь лет, семь лет да (2) как раз вот до
97. эпохи всей этой перестройки когда начались все эти сокращения (...)потом
98. вспомнила про свою специальность и вот так и попала (...) это же новая
99. специальность пошла и была нехватка, вот Елена Витальевна она как раз лет на
- 100.десять меня помоложе вот она по моему первый выпуск учителей
- 101.информатики и математики, не помню как называется(...)
- 102.а как вам кажется, чем учитель информатики принципиально**
- 103.отличается от всех остальных?**
- 104.та ничем, нет
- 105.а особенность предмета какова?**
- 106.единственное что у нас много техники и за ней нужно смотреть, это
- 107.накладывает свой отпечаток, так же учитель физики проводящий
- 108.эксперименты, учитель химии проводящий эксперименты (2) то есть
- 109.действительно кабинет повышенной опасности, там отравимся, там
- 110.взорвемся, там еще чтонибудь (...) должен быть лаборант по хорошему ну
- 111.как бы мы в основном варимся в собственном соку. Я вчера была в
- 112.семьдесят четвертой школе (...)
- 113.а у вас тусовки бывают учительские?**
- 114.ну а как не бывают, конечно тусовки (...) мы встречаемся раза два-три в год.

115. Слетаемся мы по поводу олимпиады на проверку олимпиады, слетаемся мы
116. по поводу нпк это тоже обязательно. Это уже как бы стабильно. Это
117. районные. На городских свои тусовки. Кто ходит на город тоже уже друг
118. другу раскланиваются, знают друг друга (...)

**119. а они рассказывают что то вроде участия в программах, школа на
120. миллион или что то еще?**

121. сплетнихххчаем обобще, о всяком о здоровье о детях (...) делимся опытом
122. но нам особо некогда и поговорить то встретились дело сделали и обратно в
123. школу или домой (...)

124. а вам сейчас не мешает что у вас почты нет?

125. так домашний компьютер. Конечно нам мешает, конечно это лишние
126. трудности.

127. документы же сейчас в основном по почте приходят

128. нет (1) нет нет. Официальные все документы они по почте не приходят
129. телефонограммой все уходит и приходит, все делается телефонограммами
130. (...) за два последних года мы через сеть только провели две контрольные
131. работы (...) то есть еслиб он стоял здесь нам бы было проще а если его нету
132. значит мы (хлоп хлоп) на флэшечку, домой отправили с флэшечки
133. прибежали сделали (...) это уже самостоятельная инициатива дома учителя
134. по поводу олимпиады для среднего звена (...)
135. ((заходит Галина Михайловна Чемпалова, учитель черчения, около 48 лет))
136. **ИЛ:** если бы вот Галине Михайловне поставили не убогий компьютер а
137. поставили нормальный комплект компьютер экран и проектор (1) горя бы не
138. знала! Это ж сколько ей приходится и принтер сканер и копир, ей
139. приходится прибежать ко мне сказать да, вот эти цветочки меня устраивают,
140. мы копируем эти цветочки, Галина Михайловна бежит, размножает эти
141. цветочки чтобы подготовиться к уроку но это один раз можно сделать. А
142. если у тебя постоянно рабочее место оборудовано? (1) это много облегчает
143. потому что мало ли мне когда придет идея. Ну вот она ко мне пришла за
144. десять минут до урока, а чтобы ее реализовать нужно двое суток потому что
145. я завязана с тем другим третьим у меня нет того того и того.
146. **ГМ:** еще и материальные затраты потому что я вот пошла размножать
147. семьсот рублей потратила чтобы один урок провети (2) да, а потом
148. директору говорю а как мне вот с этим вот, а она глазки опустила и
149. промолчала (2) все! А мне надо было к нашей аттестации урок показать
150. **ИЛ:** А ведь можно каждый урок так готовить ведь мы же в состоянии!

151. а точно в состоянии? Все в состоянии?

152. **ИЛ:** да! Как же нет то?

153. но ведь некоторые вообще боятся к компьютеру подойти! (...)

154. **ИЛ:** н::ет, мне кажется (1) неа, вот мне кажется что в нашей школе уже
155. понимают насколько этот труд становится интересней потому что мел и
156. доска это ну это прошлое (...) конечно нужно делать большой методический

157. кабинет в школе для учителя где он может спокойно работать, где стоит
158. компьютер принтер копир и так далее причем в любое время (1) это есть в
159. других школах некоторых, но организовать это все нужны опять деньги (...)
160. ((Галина Михайловна ушла))
161. ИЛ: вообще конечно нужно создавать такие условия чтобы человек не
162. одичал, погружать в какую-то интеллектуальную среду: интеллектуальную
163. деятельность(..)я опять тут несколько раз вспоминала повелителя мух, что
164. °даже если благовоспитанные дети попадают на необитаемый остров без
165. взрослых то тонкий слой культуры он быстро стирается они живут по
166. законам джунглей° (...)мы с Еленой Витальевной уроки без проектора уже
167. практически не ведем, у нас много всего там понаделано

168.а другие учителя используют?

169. что я могу сказать (1) мы только приглашаем, приглашаем
170. что значит приглашаем?
171. что значит? Когда нету у учителя компьютера поэтому очень(1) опять же
172. трудности вот я хочу вот это вот это вроде как и детям можно дать задание
173. но это нужно сходить договориться с Ириной Львовной, да? Состыковаться
174. с расписании ем, переехать со всем в мой кабинет. Это единичные случаи,
175. пока это единичные случаи, но это никому не охота особенно делать (...)
176. а в игрушки ↑играют кстати у вас дети?
177. мы не разрешаем
178. ↑не разрешаете?
179. не:а
180. почему?
181. я не люблю их.
182. не любите игрушки? Почему?
183. (3)
184. мне кажется это (2) ну своего рода мания, она засасывает э:: перестаешь
185. отсчитывать время (2) мне кажется э: ничего не дает, не знаю, стрелялки я
186. вообще ненавижу, блудилки стрелялки

187.дети сейчас по двенадцать часов сидят в игрушки (xxx) играхют

188. ты представляешь что будет дальше с их психикой? Им надо бегать, играть,
189. в реальном же мире нужно (...) он же не реальный? Они что будут
190. совершенствовать? Ну это во мне возраст говорит конечно, но:: а здоровье?
191. А потом человек должен получать ведь удовольствие и от живого общения,
192. от концерта и от слова (1) они же отвыкают, трудней же читать книжку (...)

193.а родители бывает что жалуются на детей и их игрушки?

194. ну бывает, есть у нас проблемные дети к сожалению, есть!

195.и что они делают? Как борются?

196. а это как наркомания, что с ними сделаешь? Из надо лечить, это работа
197. психиатров, это не наша работа, родители стараются вытаскивать их (..) не
198. знаю, не знаю я знаю только как бы единичные случаи уже запущенные

- 199.состояния, да стараются и отключать компьютер и ограничивать доступ но
 200.надо переключать ребенка на что-то другое (...) надо заниматься ребенком
 201.то (...)

Г. Р., учитель русского и литературы, около 35 лет

1. **Вот скажите, для чего Вам лично это?**
2. Прежде всего потому что мне инетресно, если бы мне было не интересно я бы
3. этого не делала, я всегда делаю только то что мне интересно (1) мне нужно
4. загореться (1) ну:: еще вот время то ведь развивается и не хочется быть (1) это (1)
5. отсталой (хх) (...)
6. только с одной книгой работать? Этому уже детей сейчас не заставишь (...) а потом
7. еще ну как то вот (1) в комплексе позволяет здесь обратиться вот (1) именно у кого
8. то там зрительные ассоциации у кого то слуховые ассоциации у кого то значит э::
9. такие мыслительные ассоциации то есть вообще (1) литература как предмет
10. подразумевает ассоциативное мышление, образное мышление (...)
11. нужно было иметь невероятное воображение чтобы увидеть там скажем
12. пурпурные облака или там дымчатый закат на картинках на этих в учебнике, какие
13. же там ассоциации? (...)а тут с помощью этой техники можно увидеть эту картину
14. прекрасно, можно даже усилить при желании цветность, рассмотреть отдельно
15. фрагменты, укрупнить можно (...)
16. **Скажите, а вот у Вас бывают какие-нибудь мероприятия совместные с**
17. **учителями района, города или России?**
18. да, вот я только была двадцатого числа на городской ассоциации учителей
19. русского и литературы
20. **А вы там затрагиваете такие проблемы как применение всех этих**
21. **компьютерных технологий, Интернета?**
22. ну вот у меня было просто сообщение на эту тему то есть я выступила с таким
23. докладом (...) в массовых школах возможно все это медленнее у нас все-таки
24. больше возможностей технических (...)потом вот тоже мастер класс проводила для
25. учителей района (...) тоже по мультимедийным средствам обучения там для
26. развития речевой компетенции и социальной компетенции (2) ну вот на городской
27. конференции очень хорошо приняли, потому что я там показывала все и звуковые
28. ряды, карти::ны, презентации, интерактивная ↓доска, вот (...)
29. **а интерактивную доску вы тоже используете?**
30. ну вот я отвела два урока но там тоже (1) ведь не доска ради доски а там должна
31. быть обязательно идея, какая-то идея опять же в результате работы с этой
32. интерактивной доской у них должен появиться образ произведения, героя, вот я
33. вам даже могу показать одну из схем (...)
34. **а дома вы тоже пользуетесь [компьютером, Интернетом?**
35. [нет, дома я принципиально не покупаю компьютер
36. потому что иначе будет (1) просто вообще (...)специально не покупаю
37. **а как же Интернет, почта?**

38. так у нас пока здесь есть достаточно (2) а ↑куда мне собственно почту посылать?
39. Если что надо завуч получает, отправляет, Интернет здесь пока работает,
40. пользуемся (...)
- 41. а давно вы вообще всем этим занимаетесь, использованием всех этих средств?**
42. нет, так вот как интэловские курсы закончились
- 43. а давно это было?**
44. ну где-то 2003-2004 год наверное где то так вот
- 45. а у вас все учителя его проходили?**
46. ну практически (1) наверное:: процентов 70-80, там всякие создание презентаций,
47. буклетов, анкеток и так далее (...) ну все зависит от качества обучения конечно (1)
48. ну:: вот мы проходили в сотне ну:: не знаю мне понравилось что мы сделали,
49. но как мы это сделали я долго еще не могла понять, раза с седьмого восьмого
50. потому что очень трудно все это принять и перенять (...)
- 51. а как вам кажется, какова вообще роль Интернета в школе если он нужен**
- 52. вообще?**
53. Интернет нужен но только не для скачивания (2) вот если просто скачивать то
54. смысла нет это тоже самое что ксерокопирование а вот опять же выбирать нужную
55. информацию (1) это помогает это же такая же литература только в электронном
56. виде (...) вот тоже там Анатолий Васильевич там ходили вот на эту конференцию
57. он говорит (1) наши приносят прелкты и даже не удосужились номера сайтов убрать
58. с проекта (1) пошли защищать (1) вот что это такое да? Вот это некрасивый подход
59. к Интернету, нет культуры даже просто (...)
- 60. а у многих сейчас доски вот эти есть?**
61. не очень, нет точно у немногих (...)
- 62. а скажите, кроме того обучения у вас еще были какие-то курсы, повторное**
- 63. обучение именно использованию компьютерных технологий, Интернета, ведь**
- 64. технологии так быстро теперь совершенствуются**
65. гм ну:: все что касается компьютерных технологий нет (1) нет
- 66. то есть дальше вы все сами да пытаетесь понять сделать?**
67. получается так, уже сами стараемся что то сделать понять обращаемся за помощью
68. к информатикам да программисту нашему (...)
- 69. Вы как часто используете презентацию на уроках?**
70. ну вот (1) опять же когда есть идея (xx) то есть должно быть ну:: что то вот
71. интересное (2) ну как правило ну (1) наверное раз в месяц такого плана что то
72. бывает (2) в среднем (...)
73. а как вам кажется, есть в этом необходимость на каждый урок или нет?
74. мне кажется что каждый это многовато (1) важно видеть чтобы было обновление
75. что что то интересное сегодня (...)
76. вот технику сейчас скупают а как ее использовать (2) ну:: мало видимо себе
77. представляют и поэтому они с радостью говорят большое спасибо за то что теперь
78. есть представление о том как ее можно использовать
- 79. а какие еще есть способы поделиться с другими учителями по поводу того**

80. как это можно использовать(...)?

- 81. ну мастер классы и вот статьи(1) и я написала и статьи других педагогов,
- 82. профессоров (...) ну вот я еще делала открытые уроки с этой целью чтобы учителя
- 83. видели как я с этим работаю (...) вот они записывают презентации на флэшку, а
- 84. ведь это не самое важное, важно понять подход, сам принцип как это можно
- 85. использовать (...) то есть как готовый шаблон это не нужно, то есть все зависит от
- 86. человека ,какие вопросы ты задаешь как выстраиваешь, то есть моя то задача
- 87. именно связана с представлением самого подхода (...)

88. Скажите, а вот можно как-то отследить, проверить, что это действительно

89. эффективно, нужно, что внимание активизируется и так далее, это как то

90. отслеживается?

- 91. вот я сейчас вам покажу (3) так (2) вот мы проводили значит такие исследования
- 92. по количеству средств языка и по среднему баллу за сочинение с использованием и
- 93. без него(2) это я делал для своей аттестации и как раз чтобы подтвердить что это на
- 94. самом деле действительно(...)

95. а другим что мешает использовать все эти технологии?

- 96. ну может быть техники нет, опыта нет, примера нет (1) много причин я думаю (1)
- 97. кому то неохота просто

П.В., программист школы, около 40 лет

1. а как вам кажется, сегодня это необходимость чтоб был именно программист в школе, а не только учитель информатики?

3. (3)

- 4. ну (1) я тут в общем то затрудняюсь сказать однозначно по той причине, что иногда
- 5. и уровень определяет многое (...) постепенно мы идем к тому, что каждая школа
- 6. будет нуждаться в программисте. Программист он будет администрировать
- 7. сеть которая в общем то довольно сложна и аппаратура сложна (1) он будет
- 8. определять направление развития (1) то есть его круг задач достаточно широк и они
- 9. в общем то все более и более не будут пересекаться с с задачами учителя
- 10. информатики (2) вот.

11. а вот у вас как бы вы определили основные проблемы, с которыми вы

12. сталкиваетесь?

13. честно вам сказать или чтонибудь умное?

14. правду

- 15. проблема в учениках, которые НИ ЧЕРТА не хотят знать (2) это главная проблема.
- 16. Как их заинтересовать? Как их научить? Как их заставить? Вот главные проблемы. А
- 17. так ну какие еще проблемы? Проблемы чтобы вот эти информационные: э::
- 18. технологии и возможности к обработке э:: и получения знания, уровня, мониторинга
- 19. (...) я вот могу сказать, что мы разработали (1) свою программу, которая в общем то
- 20. позволяет анализировать и поднимать э:: э: выявлять ну какие то может быть
- 21. болевые точки (...)

22. а как вам кажется, почему не все школы заинтересовались вашей программой?

23. (...) ну у меня в общем то язык не поворачивается упрекнуть в чем то учителей, э:: администраторов трудно потому что хлопот у них выше крыши а:: а внимания к ним со стороны (1) администрации выше (1) сами понимаете
- 24. ну а как же щас все эти нац проэжты, федеральные программы?**
25. ну вы ↑в серьез верите в это? (...) вся беда в том, что вот та высокая колокольня и в
26. эта маленькая наша, они разделены вакуумом. Все говорится там очень хорошо,
27. очень красиво. Когда доходит до сюда все изменяется до наоборот
28. ну а можете пример какойнибудь привести?
29. ну вот например, вы ведь видели была история с осуждением директора, который (1)
30. но это иллюстрация то как нельзя э: если говорить что это чушь собачья это
31. действительно чушь собачья обвинять директора школы, да? (...) этот пример то он
32. характерный потому что изменить (.) суть это (2) не так (хх) быстро и не в нашей
33. стране (1). Поэтому я не очень верю в то что какие то там проекты хотя в принципе я
34. не скажу что это ненужно и бессмысленно совсем нет (1) вот. (...)
- 35. а вот скажите, к вам учителя часто обращаются за помощью помочь с**
- 36. техникой, с презентацией еще что то?**
37. без сомнения (1) вот тут конечно помощь программиста она реальная она ощутима
38. потому что вот например те же интерактивные доски (...) а вот приезжали °это
39. между нами° приезжали проверяльщики (1) ия вот им показывал эту интерактивную
40. доску (1) что она действует и вопрос (ххххх) вотя просто включил проектор и
41. направил на доску луч и они сказали ну все понятно (хх) работает.
- 42. (хх)**
43. а вот хоть смейтесь хоть не смейтесь, ↑понимаете? То есть это даже верхушки айсберга нету. А интерактивная доска если вас интересует, это комплекс, очень сложный комплекс (...)
44. я вам скажу уже выстаданную систему обучения. То обучение которое вот
45. традиционное (...) я провел лекцию. Лекцию как все выполняется. Ну (1) толку от
46. этого (1) прямо скажем немного
- 47. а почему?**
48. дело в том что вот когда вы имеете дело с компьютером то если вам расскажут что то
49. (..) вы точно всего не сделаете (1) >практика ,практика, тут только практика< (1) и
50. тут точно также (...) мы сделали такой вывод что я занимался вот с этим с одним
51. учителем я ему показываю несколько операций как то как вот это (...) я считаю что
52. человека не надо чему-то учить, его нужно учить думать и думать системно (...)
53. главное чтобы человек мог свои мысли после дифференциации четко изложить (...)
54. а сами кем до этого работали?
55. Я? (хх) я вообще по образованию геофизик (...) дело в том что как известно э:: при
56. разрушении какой-то системы в первую очередь уходят самые подвижные, более
57. мобильные и способные (...) геология как то постепенно перестала кормить совсем, а
58. я издавна очень интересовался программированием, вот так вот и оказался. (...)

С.Г, в прошлом учитель литературы и русского, друг школы, 47 лет

1. так вот ведь Ирина Львовна говорит, что обойтись уже не может без
2. мультимедийного проектора
3. да ну конечно не может, вот ведь даже попросили ее сделать презентацию для
4. защиты, переделывала потом полностью, хоть я и компьютером владею не на
5. том уровне на котором нужно (2) Не видеть ни цвета , ни диаграмму уметь
6. посторить, не суметь перенести, не суметь поработать с рисунком, ничего
7. абсолютно. Это какая-то странная вещь, так ↑какие же
5. они учителя? Она учитель информатики! ИНФОРМАТИКИ! (...)это надо делать
6. частью культуры (1) педагогической а не (1) просто (1) для этого человек должен
7. хорошо разбираться как это использовать что это помогает а не напрягает (...)
8. да, не так то просто поставить компьютеры, с ними еще что то делать надо
9. главное что это ↑пройдет сейчас (1) и забудут и будет это просто стоять тупо (...)

В.Н., учитель математики и информатики в прошлом, около 55 лет

1. ну вот например, вижу что у вас компьютер [стоит на учительском столе
2. [↓пустой(1) пустой(2)
вырвала
3. девочки, вы:рвала (1) потому что (...)я болела информатикой наверное лет
4. пятнадцать назад это было теперь ↑да (...)у нас директор была Галина Борисовна
5. и вот когда первые компьютерные классы стали ставить в школе (2) у нас
6. шестьдесят четвертая рядом и нам пообещали (2) на две школы должны были
7. один компьютерный класс (...) и тогда Галина Борисовна сказала (1) ↓нет (1) в
8. нашей школе компьютерного класса НЕ БУДЕТ! (...) в общем вот это меня
9. отбило, оторвало и все. (1)
10. а сейчас то у вас есть компьютерный класс?
11. потом сделали, наша же выпускница (1) тоже странно преподает, она умно
12. преподает (...) но она конечно супер учитель, у нее столько всяких находок
13. столько всего, но она зарабатывает ↓деньги, у нее первое семью содержать
14. работать, а потом детей учить вот меняются местами у нее есть возможность
15. такая (1) работает еще в каком-то центре развития (...) я десять лет вообще
16. почти к компьютеру не подх[одила]
17. [а шас?]
18. а шас охота, нет нет он не сделан
19. а дома?
20. а дома мы не покупаем у нас Лизавета зависнет сразу в компьютерном классе
21. итак сидит как тока попало
22. играет?
23. ну играет пока кружок был че то там делали они а шас вот только так как то

24. (...)
25. а компьютер то для красоты стоит что ли?
26. он не для красоты, у нас ведь тут лицензирование было две недели назад его
27. притащили сюда но пообещали что в течение недели сделают ну вот не знаю
28. сделают или нет
- 29. а у вас один или два компьютерных класса?**
30. один, один
- 31. один да, а вам тоже технику шас же вот эти различные проекты конкурсы,**
- 32. техникой [обеспечивают]**
33. [у нас директор] физрук
- 34. а:: и (1) что? (хх)**
35. а этим много ↓ сказано (1) я думаю что он намного (.) его вообще не видят дети,
36. он на больничном все время поэтому как бы ему шесть десят лет в этом году
37. исполнилось, мы ждем что он уже исчезнет уйдет (1) может быть кто то другой
38. будет может что то и ↓ изменится
- 39. то есть он не заинтересован, да?**
40. он не столько не заинтересован, он вообще ничем по моему не заинтересован,
41. он тянет ляжку как бы до пенсии доработал (...) в общем не на месте человек не
42. наместе надо его как бы убирать но вот пока
- 43. но ведь сейчас говорят о такой необходимости этих компьютеров,**
- 44. Интернета, там всего [остального]**
45. [конечно] конечно у нас есть Елена Юрьевна она
46. сейчас на больничном правда она этим живет и она нам так много делает
47. благодаря тому что она все время в Интернете, все время у нее какие-то идеи,
48. она занимает первые места в области по системе воспитательной работы как
49. практик она никто она класс свой развалила не знаю как (...) зато как теоретик,
50. стратег здорово(...)
- 51. а вообще вот у вас в школе не знаете много учителей кто вот увлекается ,**
- 52. презентации делают там, в интернете [роются]**
53. [ноль] почти ноль (1)старый коллектив
- 54. вам кажется что в возрасте дело?**
55. с возрастом прежде всего с возрастом и я думаю еще что с руководящими
56. кадрами потому что завучей нормальных нет (1) завуч разрывается она только
57. там план учебный делает по полгода то есть не специалисты (...)
58. но ведь сейчас это обязательно Интернет в школу рпровести
59. есть у нас Интернет
60. а:: то есть Интернет у вас есть
61. да, есть, вот только что сейчас учительница музыки говорила что наискала
62. наискала всякие материалы для последнего звонка, но единицы так пользуются
63. а давно он у вас?
64. ну года три точно!
65. да ну?!

66. да::да да, да да::
67. а так это через нацпроект или вы сами это как-то оплачиваете?
68. нет это как бы (2) районо оплачивает Интернет (..) но другой вопрос я говорю
69. что у нас есть точно компьютер на складе но мне его не дают (2) то есть я
70. говорю директору Виктор Павлович мне надо, я хочу
71. а чего не дает, почему?
72. ха ха, а он так глаза выпучивает и говорит нет, сначала туда (1) да я говорю
73. ДАЙТЕ СТАРЕНЬКИЙ, который где-то там стоял (...)
- 74. а обучение там проводится для учителей?**
75. в нашей конкретной школе (.) нет, нет, потому что я вот просилась года два
76. назад что то у меня такое желание было, рвение и как то сказали будут курсы
77. мы вас позовем (...) но вот в школе не было ну вот в нашей школе как то не
78. получилось (...)