

# Культуросообразность образования в современных условиях

Н.Б. Крылова, кандидат философских наук

## Культуросообразность как фактор изменений в системе традиционного образования

Принцип культуросообразности (наряду с принципом природосообразности) — классический принцип организации образования. Он лежит в основе культурной парадигмы образования, и большинство педагогов и управленцев принимает это как данность, поскольку сам принцип так или иначе интерпретируется в педагогике скоро как двести лет. Однако многие проблемы культуры<sup>1</sup> образования в целом и его культурного содержания в частности понимаются весьма неодинаково, хотя и вызывают у педагогов интерес и желание практически использовать эти идеи в своей деятельности. Это касается и реализации принципа культуросообразности образования.

Понятие «культуросообразность» сегодня стало естественным атрибутом программ развития многих школ. Но нередко принимаются только многообещающие программы, а на деле школы остаются в поле «знания», а не в пространстве «культуры». Здесь кто-то может и задать вопрос: «А разве это не близкие понятия, если не тождественные?». Сразу ответу: культура много шире, поскольку она — разнообразная смысло- и нормообразующая деятельность; а знания лишь — краткосрочное её отражение.

Педагоги, исследователи, методисты и управленцы часто вкладывают в ключевые понятия культурной парадигмы образования различные смыслы, в основном сводя её к просветительству и акцентируя внимание на:

- познавательном потенциале разнообразных элективных культурологических и искусствоведческих курсов;
- эстетической развивающей среде школ и гимназии;
- возрождении определённых этнокультурных и этнонациональных традиций.

Значение этих аспектов культурной парадигмы нельзя приуменьшать, но все же они — не глав-

ное. Главное — какие именно задачи стремятся при этом решить:

- Повысить уровень знаний о культуре в целом?
- Развить нравственные чувства и художественный вкус?
- Создать условия для принятия учащимися культурных норм?
- Сохранить национальные традиции?

Чаще всего ответ будет: «Всё в комплексе, поскольку эти задачи могут быть решены во взаимосвязи». Но может ли наша массовая, традиционная школа решить все эти задачи во взаимосвязи, да ещё в ситуации дефицита традиционного учебного времени? И будет ли это достаточным? На оба вопроса мы получаем негативный ответ. Массовая школа остаётся до сих пор знаниевой, лекционно-просветительской. И именно это противоречит культурной парадигме. Кроме того, понимание культуросообразности как *транслирования* культуры (а это — довольно распространённый взгляд учителей на культурные задачи школы) противоречит самой сути сообразности школы культуре. Точно так же и понимание природосообразности как адаптивного следования природе ребёнка противоречит самой сути сообразности образования индивидуальности ребёнка.

Дело не в том (вернее, не столько в том), что массовая школа экономически и организационно не готова реализовать культурную парадигму образования. На мой взгляд, многие школьные коллективы, стремящиеся к инновациям, могли бы начать такой переход, но система образования устроена так, что школе искусственно определена роль жёстко организованного учебного заведения, а не культурно-образовательного сообщества. Поэтому массовая школа остаётся закрытой для культурной деятельности (как и для реализации подлинной природосообразности). Школа перманентно

<sup>1</sup> В данном контексте культура понимается как качественная определённость образования.

запаздывает в своих попытках «сообразования» изменчивости культуры, в ней сохраняется иерархическая подчинённость, сообразная скорее вертикали властных структур, чем горизонтالي свободных практик ребёнка.

При этом говорят, что, дескать, образование по своей природе консервативно; и что это — и хорошо, и неизбежно. Но я убеждена, что консерватизм школы и системы образования в целом адекватен консерватизму государства и социального устройства, которому по ряду известных причин выгоден консерватизм школьной системы (так же как, к примеру, консерватизм судебной системы или армии). Ведь консервативная школа формирует консервативно думающего обывателя...

Культура живёт по другим нормам. Она заинтересована в инициативном и критически мысля-

щем человеке-авторе. В её основе — инновационная деятельность, творчество и живое взаимодействие, развивающееся по нормам общения и сотрудничества, а не управляющего руководства.

С тех пор как Дистервег дал обоснование принципам *природосообразности* и *культуросообразности*, большинство педагогических систем (если не все) формально строили на них свои методические постулаты. Но оказывалось, что их понимание не было единым, что свидетельствует только о том, что абсолютность принципов — в их извечной изменчивости (Дистервег недаром подчёркивал связь их абсолютных и относительных, широких и узких значений). Вспомним, как он характеризовал их в своей статье «О природосообразности и культуросообразности в обучении» (см. таблицу).

Принцип природосообразности	Принцип культуросообразности
— направляет воспитание, обучение; позволяет действовать на основе природы человека	— отражает тот факт, что каждый человек находит при своём рождении своё окружение, свой народ, среди которого он предназначен жить
— все методические правила уподобляются окружающей среде, множеству, для которых принцип природосообразности — ось, вечная путеводная звезда	— каждый предназначен воспитываться на определённой ступени существующей культуры, которая должна рассматриваться как наследие, оставленное предками, как результат их истории и всех воздействующих факторов
— принцип претендует на всеобщность, он вечен и неизменен, как неизменны назначение и природа человека, но имеет ограничения, подчиняясь принципу культуросообразности; однако возможны условия, при которых он может «одержать победу» над принципом природосообразности	— всё, что существует, имеет для этого достаточное основание и обладает поэтому правом на существование; — состояние культуры представляет ту среду, в которую вступает каждый человек; эта среда влияет на него; — человек — «продукт своего времени», однако будущее каждого лица и народа в целом может быть предсказано лишь отчасти; — принцип культуросообразности принадлежит к числу нерушимых

Говоря о «ступенях» и «состояниях» культуры», Дистервег подчёркивает: для того чтобы добиться положительных результатов, мы должны действовать сообразно требованиям каждой «ступени культуры», т.е. действовать «культуросообразно». Деятельность будет безрезультатной, если она не отвечает требованиям современности и рассчитана на идеальные условия, которые на самом деле не существуют.

Дистервег, определяя задачи воспитания на основе **индивидуальных — национальных — общечеловеческих начал в каждом человеке**, отмечал, что прежняя педагогика стремилась решать в основном *первую* задачу и что при решении *второй* задачи педагогу надо обладать национальным характером, а при решении третьей задачи — понимать общечеловеческие цели. Эти выводы кажутся нам само собой разумеющимися, но в их простоте заключен большой смысл — необходимость (для образовательных форм) соответствовать:

- требованиям времени;
- уровню развития отдельного человека;
- той ступени культуры, на которой находится народ.

Необходимо гибкое сочетание обоих основных принципов образования, соединение, как он говорил, *естественного и исторического права*. Критикуя сторонников доминирования «классического воспитания», Дистервег ставит под сомнение его соответствие современной ему культуре и указывает на **необходимость преобразования системы** (суть полемики во многом ассоциируется с сегодняшними спорами о том, как преобразовать содержание и формы образования, чтобы «модернизация» не стала имитационной деятельностью).

Сегодня, в условиях повсеместного изменения содержания и форм культуры, принципы природосообразности и культуросообразности образования обрели новые значения. Школа же остаётся во власти привычных представлений.

Какой культуре соответствует традиционная школа? — Почти ни у кого уже не вызывает сомнения тот факт, что традиционная школа (массово-стандартная, классно-урочная и предметная) рождена индустриальной, просветительской культурой. Сегодня на дворе другое тысячелетие, постиндустриальная культура, информационное сообщество и постмодернистическое мышление (как бы это кому-то и ни нравилось). Все это настоятельно требует кардинального изменения содержания и форм обучения и нового культурного уклада не только школы, но и системы образования. Требуется либерализация системы и индивидуализация образования. Старые подходы к решению новых проблем уже не годятся.

*Что изменилось в образовании за более чем полтора столетия, которые прошли со времени появления статьи Дистервега? Что нового в школе и педагогике, которые, как говорят, должны отвечать принципам природосообразности и культуросообразности?* Ответ напрашивается один: школа по форме изменилась незначительно, поскольку её основа — классно-урочное обучение и учитель-транслятор — доминирует в прежнем виде, немного расширилось **виртуальное содержание** школьного обучения, но оно развивается значительно медленнее, чем в пространстве интернета.

Это свидетельствует о том, что, несмотря на заявленную модернизацию, школа катастрофически отстаёт от «требований времени», среди которых выделим:

— формирование новых интеркультурно-образовательных общностей и их интерактивных связей и отношений (например, интернет как культурно-образовательное пространство);

— усиление роли интеграционных и глобальных информационных процессов в мире (а школа продолжает буксовать в колеях углубления предметности);

— возникновение нового типа культурной (межсубкультурной) идентичности личности и идентичности нового поколения (что явилось результатом отмеченных выше процессов, и с чем школа не может ни смириться, ни найти адекватных способов общения/коммуникации);

— заинтересованность социума не в выпускнике-«всезнайке», чего требуют министерские стандарты, а в инициативном, практически и прагматически ориентированном «делателе», чего требуют бизнес, промышленность и наука.

Эти изменения побуждают иначе интерпретировать природосообразность и культуросообразность образования, расширить их значение, рассматривать как **метапринципы**, включающие более конкретные версии и варианты формулировок (Крылова Н.Б., 2000).

### **Новые смыслы природо- и культуросообразности современной школы**

Индивидуальное начало образования (его «природосообразность» ребёнку) лежит в основе всех форм современной гуманистической педагогики (лично ориентированной педагогики, педагогики сотрудничества, педагогики свободы, продуктивного образования, вероятностного образования). Этот принцип полагает реально (а не декларативно) признать за ребёнком естественные права на собственный темп и формы учёбы, принимать ребёнка таким, каков он есть, со всеми его особенностями, запросами и интересами. Эти положения уже не вызывают сомнения, хотя далеко не всегда реализуются в школе на практике. Но если развить их логику, то следует **признать право ребёнка и на собственное содержание образования**.

Этой социальной потребности противостоит традиция измерения качества образования по т.н. успеваемости, которая фактически стала тормозом достижения подлинного его — культуросообразного — качества.

Изменения в понимании «культуросообразности» не столь очевидны из-за узкопредметного характера обучения. Многие учителя-предметники вообще считают, что «культуросообразность» — это что-то связанное с «Мировой художественной культурой» и поэтому их касается мало. На самом деле логика нового «состояния

культуры» (как качественной определённости нового социума) ведёт к радикальным выводам, касающимся интеграции:

- 1) индивидуального, межнационального и общечеловеческого начал в образовании;
- 2) практического, прикладного и межпредметного содержания обучения;
- 3) детского и взрослого сообщества на основе демократического правового пространства школы;
- 4) партнёрских взаимодействий и равноправия субъектов образования — родителей, педагогов, методистов, управленцев.

Культуросообразность становится теперь **не синонимом отражения основ культуры (их трансляции) и адаптации к ним детей, а фактором их активного, деятельностного включения в изменяющуюся культуру. Основной формой такого включения могут стать самостоятельные, инициативные культурные практики каждого ребёнка, условия которых обеспечиваются школой, родителями и системой образования.**

Какой должна быть школа, чтобы соответствовать современной культуре и новому витку цивилизации?

Развитие антропологии (культурной, педагогической, психологической) дало понимание того, что культурная идентификация ребёнка протекает в образовании иначе, чем в семье и за стенами школы. При этом она далеко не всегда (или не во всём) определяется сегодня национальными, этническими особенностями. Современный ребёнок живёт в мультикультурной, смешанной, межкультурной и интегрированной цивилизационной среде, а она разнороднее, чем культурная среда школы или семьи. Поэтому для многих детей школьная среда перестаёт быть интересной — ведь жизнь за школьными стенами увлекательнее и разнообразнее. Поэтому влияние традиционно обучающей, стандартной школы резко падает с каждым годом.

В современных цивилизационных условиях не только школа играет роль обучающего социального института. Есть сегодня и более привлекательные для детей обучающие социальные институты (*открытое образование*). Но школа в тисках *административной системы* образования *вынуждена выполнять свои функции авторитарно*.

Это в свою очередь отторгает от школы всё большее число учеников (соответственно растёт количество детей, заканчивающих школы с

помощью экстерната). Повышается значимость всех других культурно-образовательных (коммуникационных и сетевых) институтов, в том числе негосударственных, общественных. Исключительно важной стала роль интернета и средств массовой коммуникации. Мы должны это признать, если не хотим, чтобы школьное обучение совсем отстало от темпов культурного и цивилизационного развития.

Школа старается дать всё больше информации, но проигрывает в её подаче, поскольку школьные ресурсы бедны, а право школьника не просто выбирать, но и *отбирать* информацию согласно своим интересам не обеспечивается, а порой игнорируется. Сроки обучения искусственно растягиваются, а содержание стандартизируется, что противоречит внутренней интенции современного образования стать индивидуальным.

Часто «культуросообразность» сводят к этнонациональному компоненту, что актуально в регионах с мультикультурными связями и полиэтничным составом населения. Реальная культуросообразность образования — значительно шире.

Прежде всего — это **разнообразие условий жизнедеятельности детей** и его обеспечение в школьной жизни в целом. Если же оно ограничивается обучением, а обучение строится в рамках какой-либо одной культуры или предметной области, это сразу тормозит развитие ребёнка. Становление его культурной идентификации редко протекает как моноэтнический и монокультурный процесс. Как показывают многочисленные эмпирические и теоретические исследования, ребёнок всегда живёт и развивается в **перекрестье, пересечениях этнических и социальных культур**. Сложные конструкции культурных взаимовлияний и взаимодействий — вот что служит фоном развития ребёнка любой национальности. Подобные процессы сегодня становятся доминирующими. Подтверждением тому служат те связи культурной среды, на которые мы раньше никакого внимания не обращали (например, взаимовлияние, интеграция и противостояние субкультур и этносов). И теперь многие педагоги начинают понимать их доминирующую роль в культурной идентификации молодого поколения.

Однако содержание традиционного обучения построено монокультурно, что приводит при неглубоком преподавании и авторитарной среде массовой школы к субкультурной и асоциальной нетерпимости, агрессии, шовинизму и национализму. Таковы негативные последствия уз-

кого понимания культуросообразности как вечной трансляции «вечных» культурных образцов и истин.

Но есть свидетельства и позитивных процессов. Современная школа всё же не потеряла способность инициировать новые культурные формы. Благодаря присущей культуре потребности в обновлении, в нём постоянно *рождаются новые смыслы культуросообразности*:

- вариативность моделей обучения;
- разнообразие форм деятельности детей и взрослых;
- ориентация на самостоятельную, индивидуальную образовательную деятельность детей;
- расширение пространства социальных и культурных практик учеников (вплоть до признания их полноправной частью учебного плана);
- демократизация школьного уклада (учебного процесса, взаимоотношений детей и взрослых, соуправления).

Школьная среда становится всё более мультикультурной, что предполагает **появление новых элементов в обеспечении культуросообразности: толерантности, политкорректности, социального партнёрства и сотрудничества.**

Изменения в образовании порождают многочисленные вопросы, на которые каждая школа, считающая себя культуросообразной, должна найти свои собственные ответы (поскольку единого ответа для разных школ нет).

*Какие условия необходимы для существования, организации, обеспечения культуросообразной школы сегодня?*

*Какими должны быть видимые особенности, признаки таких школ, или, говоря примитивнее, «критерии культуросообразности» (да и возможны ли они)?*

**Культуросообразной** можно назвать школу, которая устроена и действует на основе **культурных норм, адекватных растущему и развивающемуся ребёнку и быстро изменяющемуся социуму.**

Школа не может постоянно «транслировать», т.е. **навязывать** ребёнку некие вечные культурные истины, нормы или идеи, ценные с позиции педагогов, поскольку это — **принуждение к усвоению**, в рамках которого учёба никогда не станет **освоением**. На деле школа должна создать условия для самостоятельной культурной (продуктивной) деятельности детей, в пространстве которой и будет строить их самообразование. Только тогда культурные нормы могут быть

**присвоены детьми как собственные ценности, адекватные их интересам. Всё это делается на основе выбора детей.**

Если школа ставит своей целью «**трансляцию культурных норм**» — то ей достаточно расширять и уточнять учебные планы и программы, насыщая их новым культурным содержанием, а также сделать «более культурной» образовательную среду. Именно так и поступают в значительной части традиционных школ. В них доминируют учебный процесс и дисциплинарное изучение основ наук. Этот путь легче для учителя-предметника.

Если же школа ставит цель создать образовательное пространство, где ребёнок реально действует на основе собственного выбора и самостоятельно осваиваемых культурных норм, то «ключик решения проблемы» в расширении не учебных планов и программ, курсов и факультативов, а поля творчества, исследовательской и социальной практики. Такая школа ставит цель обеспечить условия для присвоения детьми культурных норм на основе широкой **культурной деятельности**. Для этого необходима интеграция учебного и воспитательного процессов, теснейшая связь («слипание», взаимопроникновение) учебного и внеучебного времени, открытые студийные формы работы детей и взрослых не в рамках отдельных предметов, а интегрированных образовательных областей. **Этот путь более трудный, но он-то и культуросообразен.**

Пространство развития ребёнка можно представить **как трёхмерное**:

- **Ребёнок — Этнос — Мир**; это — пространство активного включения каждого в мир разнообразных культур; здесь ребёнок может понять, *какой он*.
- **Ребёнок — Мир — Творчество**; это — пространство активной деятельности и выбора форм самореализации; здесь ребёнок осознаёт, *как он может самореализоваться практически*.
- **Ребёнок — Этнос — Творчество**; это — пространство творческого освоения собственной культуры (личностной и национальной); здесь ребёнок понимает, *в каком именно культурном поле* ему предстоит действовать как носителю, а вернее, обладателю ценностей культуры (или, что чаще, разных культур, поскольку современной культуре, всем её уровням присущ фактор интеграции).

В таких **многомерных** пространствах **культурной деятельности** ребёнок выбирает собственное

место в соответствии со своими интересами, потребностями, ожиданиями, а также интересами и ожиданиями семьи и референтной группы, к которым он принадлежит. Культуросообразная школа должна обеспечить условия для этого, обеспечивая его деятельность, стимулируя интересы и потребности, но не навязывая то, что не находит отклика в душе ребёнка. Во взаимодействии этих факторов складывается содержание образования.

### Как организовать культуросообразную школу?

Особенности организации традиционной школы, которая составляет жёсткий костяк современной системы школьного обучения, можно с натяжкой назвать культурными. Такая школа опирается на нормы традиционной *знаниевой* парадигмы и последовательно следует им: учебный процесс, предметность и классно-урочная система — основные формы работы учителя, а знания ученика — её основной результат, измеряемый отметками; формы сотрудничества ограничены рамками знаниевой парадигмы. Основными требованиями остаются требования к тому, **что знает** ученик, насколько они **соответствуют** стандарту. Такая знаниевая, классно-урочная школа соответствует традиционной культуре, которая достаточно эффективно охраняла и обеспечивала развитие сообществ на протяжении последних трёх столетий. Её нормы по инерции ещё реализуются во многих регионах.

Впрочем, такая школа не чурается и некоторых нововведений. Например, администрация вводит в традиционно организованный учебный процесс какой-либо культурологический курс или факультатив с модным названием (за счёт регионального или школьного компонента) или поощряет совершенствование приёмов лекционного и вопросно-ответного преподавания. Все довольны: учитель получает (официально или неофициально) статус новатора, школа слывёт инновационной, а вышестоящие органы довольны, поскольку контролируют модернизацию привычных форм обучения. **Но будет ли такая школа адекватна тенденциям культурного развития различных групп современных детей?**

В традиционной школе абсолютно все нововведения замыкаются на учебном процессе. Учебный процесс — «священная корова» традиционной школы. Не случайно все обсуждения и министерские разработки относительно продления обучения и его содержания *завязаны только на учебном процессе*.

Культурная парадигма образования даёт возможность ввести культурные нормы во все образовательные процессы, обеспечивая реализацию **деятельностного подхода, в основе которого лежит детское творчество, разнообразные формы исследования и практики**. **В результате:**

- учебный и внеучебный процессы становятся равноправными формами получения образования (это должно фиксироваться в результатах); интеграция делает учебный процесс открытым; дополнительное образование (т.е. то, что интереснее всего ребёнку «здесь и теперь») получает статус части основного;

- учащиеся получают право влиять на организацию образовательных процессов; обеспечиваются более широкие возможности для их самоопределения и самореализации, для сотрудничества детей и взрослых, педагогов и родителей;

- основными продуктами образования считаются результаты практической деятельности детей, а знания рассматриваются как средства образовательной деятельности, а не самоцель обучения;

- аттестация — итоговая и публичная демонстрация умений и способностей каждого (оценка перестаёт быть порционной, а становится итоговой и комплексной, отражающей индивидуальные практические, продуктивные достижения).

Образование — это понимание ребёнком того, **«что ему интересно знать», «как он что-либо делает» и «зачем ему это надо»**. В культуросообразной школе требования к знанию отходят на второй план, а **на первый выходит заинтересованность школы в том, чтобы каждый умел что-то делать и понимал зачем**. Фактически школа призвана обеспечить **возможности** ребёнка **«учиться КАК и ЗАЧЕМ действовать»**. При этом норма «что-либо знать» перестаёт быть формальной, она переходит в разряд прикладной, вспомогательной, обслуживающей. Ведь школа призвана растить «делателей», деятелей, а вовсе не энциклопедистов (энциклопедистом он может стать ближе к зрелым годам, если захочет и сможет).

**Деятельностный подход не отрицает знание, он только находит ему «культуросообразное» место**. Школа, опирающаяся в своей жизнедеятельности на реализацию *активности*, будет стараться соединить культурные практики ребёнка, осваивающего мир в контексте вечных вопросов «ЧТО», «ПОЧЕМУ?», «КАК?» и «ЗАЧЕМ?» в пространстве соединённого учебного и внеучебного времени.

Как этого достичь? Дать равное время для всех компонентов, соединяя «урочное» и «внеурочное» в структуре разнообразных образовательных пространств.

«**ЧТО**», или *информационный компонент содержания* (образовательные области) — три часа ежедневно в формах погружений, интегрированных уроков с элементами дискуссий и с использованием разнообразных информационных технологий (например, электронных учебников или фильмов).

«**ПОЧЕМУ**», или *эвристический компонент содержания образования* — внутренний компонент любого занятия, призванных развить критическое, аналитическое мышление, способность к генерации идей и творческому решению изобретательских задач (ТРИЗ);

«**КАК**», или *деятельностный компонент содержания образования* — три часа ежедневно в форме свободных практических занятий по интересам; здесь возможны выполнение выбранных учениками учебных проектов, студийные занятия, самостоятельная исследовательская или практическая работа по интересам, факультативы и семинары для тех старшеклассников, которые хотят поступать в вузы.

«**ЗАЧЕМ**», или *ценностный компонент* — один (итоговый) час ежедневно — рефлексия в форме открытых дискуссий в учебных группах или общешкольных «круглых столов»; здесь ребята подводят итоги прожитого в школе дня, обсуждают свои проблемы и достижения. **Час рефлексии** — это не т.н. классный час, содержание которого часто навязывается классным руководителем. Рефлексия — добровольное, демократически организованное обсуждение того, что интересно каждому конкретному ребёнку или подростку, поэтому он может провести этот час в своей учебной группе (классе) или в коллективе студии, в проектной, исследовательской группе. Основная задача — создать неформальные условия для самооценки ребёнком прошедшего учебного дня (разнообразные рефлексивные формы уже существуют во многих школах и летних лагерях, это т.н. круг или вечерний огонёк). Домашние занятия — только по выбору самого школьника, сообразно его запросам и интересам!

Такая структура образовательного процесса свободно уместится в структуре типового рабочего дня (семь занятий по 40 минут). Её даже можно применить в условиях двухсменной школы.

Основные цели именно такой организации культуросообразной школы:

— сделать «**единицей образования**» не усвоение объективированного знания, а **освоение культурных норм в деятельности**:

— идеальных, мыследеятельностных, символических культурных норм — в рамках информационного и эвристического компонентов;

— продуктивных, предметных, прикладных и практических норм — в рамках деятельностного компонента;

— смысла культурных норм — в рамках рефлексии;

— расширить и сделать природосообразным поле культурного развития ребёнка, которое невозможно, да и нельзя ограничивать даже самым изощрённо построенным формальным обучением; **полем культурного развития ребёнка должны стать его разнообразные культурные практики (в школе и вне её)**;

— преодолеть конвейерную и порционную форму обучения, типичную для классно-урочной школы; дать ребёнку реальную возможность (посредством индивидуальных программ) осваивать содержание образования в соответствии с его внутренними потребностями;

— обеспечить право учащегося на выбор форм и содержания своего образования, самореализацию индивидуальных интересов и способностей (принцип природосообразности) и самооценку;

— обеспечить разновозрастность детских коллективов и равноправие в общении и взаимодействии детей и взрослых, преодолевая характерную для классно-урочной школы жёсткую, авторитарную ролевую и иерархическую структуру отношений.

Отношения взрослого и ребёнка должны центрироваться на всей его культурной деятельности как процессе деятельного развития.

При подобной организации текущие отметки становятся излишними. Оценивание уровня освоения учащимися культурных норм превращается в итоговую **открытую экспертизу** различных выполненных проектов, учебных заданий, моделей, творческих работ, самостоятельных и групповых исследований и результатов участия в других видах социальной деятельности (например, в шефской деятельности и педагогической работе с дошкольниками).

**В знаниевой парадигме** образования многие значимые для учащихся виды деятельности вообще не фиксируются, их относят к внеклассной, внешкольной и поэтому якобы «второстепенной» деятельности, на деле важной для саморазвития.

**В культурной парадигме** образования главным действием становятся не прослушивание

культурологических курсов и не выученные уроки по МХК, а практическое освоение культурных норм социальной деятельности, формы которой выбираются школьниками (с помощью и при консультациях педагогов). Если школа «знаниевая» делает акцент на идеальных, искусственных формах, то школа культуросообразная — на многообразии реальных культурных практик ребёнка (см.: Крылова Н. *Культурология образования*. М., 2000).

Именно практическое освоение культурных норм создаст **поле культурного развития и саморазвития школьника**. Его обеспечение — это особый вопрос для культуросообразной школы. Традиционная школа чаще всего, если и ставит задачу развития ребёнка, то поневоле сужает её до уровня интеллектуального развития (которое, будучи важной частью культурного развития, не может заменить целого). Здесь следует сослаться на интересную статью **Н.Н. Вересова** «Культурный контекст образования и пространство развития» (журнал «Перемены» №3, 2002), где автор, ставя аналогичные вопросы, подчёркивает, что «культурное развитие есть процесс взаимодействия (порой драматического, переживаемого и проживаемого взаимодействия) «идеальных» и «реальных» форм» (с. 31).

На некоторые из выводов его статьи стоит обратить особое внимание:

1. Культурное развитие имеет место, когда в ходе взаимодействия с некоторой культурной формой происходит качественное изменение в смысловых структурах сознания человека (а не только в структурах интеллектуальных) (с. 34).

2. Обучение должно не только создавать зону ближайшего развития, но и создавать пространство культурного развития, поле взаимодействия идеальных и реальных форм (с. 40).

Весь вопрос в том, как это конкретно организовать. Для того чтобы школа не просто «давала знания» («любой ценой» набивала одинаковой информацией разные головы), а обеспечивала условия для культурного развития и саморазвития (помогала становлению сердца и души, тренировала руки и тело), нужны два основных условия:

- такой культурный уклад, такое внутреннее устройство жизни школы, которые дали бы возможность и детям, и взрослым реализовать их потенциал, интересы и творческие замыслы;
- такой микроклимат взаимоотношений детей и взрослых, который бы создавал их органичное сообщество (а не просто разобщённые коллек-

тивы — «педагогический» и «детский», — живущие своим интересами).

Школа не может и не должна заменить семью, но она может создать дружное культурно-образовательное сообщество, где многое сообразно идеальному укладу многодетной семьи и принципам самоорганизации гражданского общества: доверительные отношения детей и взрослых; разновозрастные и разнообразные группы, самообеспечивающее функционирование; совместные формы организации деятельности; соуправление и сотрудничество. Такая школа обязательно проявит себя как культурный феномен, даже если в ней не будут организованы какие-либо супермодные факультативы.

В этом смысле «культуросообразность» школы трудно (если совсем невозможно) задать искусственно, по особому решению администрации. Культуросообразность вырабатывается постепенно и саморазвивается. Кроме того, школа принадлежит к разнородной системе сообщающихся сосудов культуры, поэтому всегда будет нести её следы. Таков и культурный механизм развития образования. Какие бы высокие (идеальные) задачи перед ним ни ставили властные структуры, оно всегда будет ограничено реальными условиями существования (функционирования). Возможно, поэтому формально организуемые реформы часто и не доводились до конца. Медленно меняющаяся культуросообразность школы была и причиной их поражений, и результатом маленьких побед в ходе эволюции всей образовательной системы.

### **Культурные механизмы развития инновационных школ**

Организация культуросообразной школы требует постоянной инновационной деятельности. Без её обеспечения школа так и останется в поле действия традиций. Однако «внедрением» в учебный процесс различных курсов и факультативов здесь не обойтись: культуросообразная школа должна быть инновационной, т.е. создающей внутренние условия для процветания системной творческой деятельности педагогов.

На этом пути — по крайней мере, две преграды. Одна лежит в излишней *самоцензуре* учителей, их *собственном ограничении* своей профессиональной позиции, отсутствию внутренней независимости.

Например, позиция учителя: «Я не могу поставить одну итоговую отметку ученику, потому что от нас требуют, чтобы регулярно выставлялось 5–6 отметок каждому». Или: «Нас обязывают не

отступать от программ. Темы уроков контролируются, мы должны отчитываться по теме каждого из них. Если я захочу что-то изменить, мои же коллеги укажут на то, что это невозможно».

Позиция завуча: «Мы не можем ввести какие-либо инновации без их обоснования и утверждения «наверху», а для этого нужно писать разные бумаги, на что нет времени. От нас и так требуют громадное количество разных бумаг».

Позиция одного из директоров: «Нам дали стандарты обучения, но нужны и стандарты воспитания, чтобы знать, какая личность нужна государству» (?!).

Другая группа ограничений носит *управленческий, внешний характер*. Например, позиция управленца регионального звена: «Мы должны сохранить единое образовательное пространство, поэтому все школы и учителя должны подчиняться общим требованиям».

Позиция управленца среднего звена: «Образование — это сфера государственной политики, поэтому школа должна целенаправленно контролироваться управлениями образования. Мы не можем допустить в школах анархию».

Позиция методиста: «Им (т.е. учителям) только дай возможность, они такое устроят в школе...» Или: «Мы можем разрешить только апробированные методики».

Позиция работника региональной администрации: «Мы должны тщательно проверять инновации. Самоотек допускать нельзя».

Основа подобных рассуждений — сознательное или неосознанное выведение образования из сферы интересов и поля влияния гражданского общества. Система образования при таком подходе целиком относится к сфере интересов государства, что не соответствует реалиям (поскольку образование должно обеспечиваться государством, но контролироваться гражданским обществом). Учителя — не просто служащие, труд которых оплачивает государство, но и неотъемлемая часть гражданского общества. Отношение же к педагогу как «винтику государственной машины» порождает недоверие к его профессиональной компетентности, умаляет его гражданские права и преувеличивает роль административно-управленческих (сугубо контролирующих и руководящих) структур.

Кроме того, и «единое образовательное пространство» — очередная идеологема, которая совершенно не учитывает живое мультикультурное пространство образования и разнообразие

культур, представленных в каждом регионе, школе и классе.

Все эти ограничения (большой частью надуманные и некультуросообразные) — причина того, что **школа живёт в постоянном страхе не выполнить какие-то «указания», не представить какие-то бумаги, не пройти «аттестацию»**. Отсюда — присущий школе режим **«долгестования» и отсутствия атмосферы свободы**: учителя должны учить так, как установлено, а не иначе; управленцы должны контролировать, как должны учить учителя; а дети должны учиться, как им определили взрослые (учителя и управленцы).

Ограничения развития школьной системы вырастают из постулата: «государство должно контролировать школу». Если бы постулат был другим («Государство должно обеспечивать школу, но не мешать саморазвитию»), многое сложилось бы иначе. То, как вписывается культуросообразная школа в культурную динамику общества, к счастью, не определяется полностью решениями государства (иначе бы нашу тему сегодня назвали бы «государственно-сообразная школа»).

Школа как часть культуры живёт по её законам. Это проявляется:

- в эволюционном характере развития образования в соответствии с потребностями и реалиями культуры;
- во внутреннем тяготении школы к построению обучения, соразмерного расширяющемуся культурному опыту растущего человека (именно культурному в его целостности, а не научному или социальному как проявлениям культуры);
- в *прорастании* культурных феноменов образования снизу, из глубин культурной деятельности школьных сообществ, а не сверху, не из управленческих структур;
- в сложном и опосредованном проявлении культурных влияний различных форм организации образования в самой практике школ, которая всегда тяготеет к разнообразию и вариативности, а не единообразию и стандартности.

Особенности культурных механизмов развития образования хорошо видны на примерах инновационных школ, т.е. таких школ, которые существуют в режиме постоянных поисков, пробы новых культурных форм организации, при этом сохраняясь и совершенствуясь в качестве культурных сообществ. Они стабильны во внутреннем обустройстве своей жизнедеятельности и одно-

временно действуют как **культурный центр** (образуя вокруг себя культурное окружение) и **центр инновационной деятельности** (стимулируя введение инноваций в других школах). Это и позволяет инновационным школам становиться уникальными культурными явлениями.

Специально не буду называть поимённо такие школы, подчеркну только, что их немного. Их и не может быть много, поскольку инновационная деятельность в реальном (а не имитационном) значении слова возникает далеко не во всякой «культуросообразной» школе и не всегда последовательно выдерживается.

Инновационная школа не возникает в результате внедренческих решений. Она образуется как культурное сообщество, объединённое совместно выработанными целями и задачами. Содержание инновационной деятельности также формируется не сразу, а в результате согласованных действий заинтересованных членов сообщества (или определённой команды, наиболее активной части школьного сообщества), которые заметили, где именно обозначились точки роста школы, и поняли, что именно может стать опорой в дальнейшей деятельности. **Возможно, поэтому именно инновационная деятельность, а не формальное сохранение традиций, создаёт подлинную, развивающуюся культуросообразную школу.**

Инновационная школа появляется при известном удачном совпадении условий, когда в её команду собирается несколько «белых ворон». Уже одно это может вызвать к школе особое внимание контролирующих структур. Случаются и конфликты, поскольку культурные нормы тех и других различаются. Со стороны управления возможно навязывание собственных ролевых правил и иерархических отношений. Только выстраивание равноправных, партнёрских отношений управленческих структур и инновационного школьного сообщества может снять напряжённость.

В этих условиях инновационной школе надо суметь преодолеть собственные, внутренние ограничения роста, создавая демократические механизмы принятия решений, когда учитываются все мнения и позиции и кризисные ситуации разрешаются в рамках открытых и доброжелательных дискуссий. Успешность деятельности школы зависит от культуры управления, от способности управляющей структуры стать открытой и гибкой, от её установки на сотрудничество, а не на приоритет собственных руководящих и контролирующих функций. В этом смысле на-

до различать культуросообразность или некультуросообразность самой управленческой структуры.

Почему вообще встаёт вопрос о культуросообразности того или иного типа управления в современной школе? Ответ на этот вопрос связан с имеющим место всё большим разделением ориентации одних школ на знания как таковые и приверженности других школ на ребёнка как личность. Причин сложившейся ситуации много — исторических, методологических и дидактических. Скажу о **социальной** причине как главной в современных условиях. На мой взгляд, наше образование в целом и каждая школа в отдельности рассматриваются как часть вертикально структурированной государственной системы. В ней, как принято считать, управление по формуле «планирование+организация+контроль» должно осуществляться сверху. При таком подходе, **что** легче всего планировать (с помощью стандартов) и контролировать (с помощью показателей достижения стандартов): даже не «знания как таковые» (что просто невозможно), а «**степень усвоения** учебной информации».

Вот и получается, что те школы, которые объективно и субъективно включают себя в эту государственную вертикаль, ориентированы на **знаниевую парадигму образования**. А те школы, которые ориентированы на ребёнка, его интересы и потребности как развивающейся личности, сознательно или подсознательно исповедуют другую философию образования. В её основе (в той или иной форме) лежит идея автономного образования, которое включено не в государственную машину, а в гражданское общество. Поэтому управление здесь совсем другое: оно преобразуется в самоорганизацию, а знания ученика рассматриваются не как подотчётный показатель работы школы, а **как реальное право ребёнка на собственное образование**. Таков один из принципов **культурной (деятельностной) парадигмы образования**, которую я считаю в большей мере соответствующей самой сути образования и поэтому более корректной.

В культуросообразной школе дети включаются в культурную деятельность не на основе формальной передачи информации, а на ходе собственного творчества. Такой школе не надо отчитываться перед вышестоящей организацией по «знаниевому показателю». Она (дети как субъекты образования) имеет право сама определять, **какими** реальными средствами развивать ребёнка и **как** оценить продуктивность его

учёбы. Если в школе действуют дипломированные государством специалисты, любящие своё дело, то **им не нужен контроль государственных подразделений (что действительно пока для всех направлений хозяйства, кроме, почему-то, системы образования)**. Если реализовать эту установку (т.е. излишний госконтроль), то в системе образования спадёт избыток внутреннего неконструктивного напряжения, а школы получат высвободившиеся деньги, и не малые.

Школы способны «проверять» себя сами, а в этом им помогают эксперты гражданского общества, частью которого и являются школы. Государство же должно быть подотчётно представителям гражданского общества в том, **как** школы обеспечиваются материально и экономически. Такой подход особенно актуален для инновационных школ.

Можно выделить следующие *культурные нормы взаимодействия структур управления и инновационной школы*:

- в первую очередь необходимо учитывать особенности и потребности деятельности школы и её коллективов, а не структур управления;
- следует последовательно выстраивать отношения со=управления и партнёрства, а не подчинения и соподчинения;
- принятие итоговых решений педагогов и управленцев достигается добровольно и только в режиме совместных обсуждений и согласований (консенсуса);
- **уважение педагогического опыта и доверие к профессионализму учителей должно быть выше узких задач оперативного управления.**

Некоторые из этих культурных норм могут показаться странными для методистов, привыкших соблюдать субординацию, а для некоторых управленцев — просто неприемлемыми, поскольку они воспринимают себя «вышестоящей структурой» во властной вертикали. Однако системы управления разных уровней, если они хотят быть культуросообразными в условиях повышения значимости культурного развития школ, всё равно будут вынуждены признавать широкие права школьных сообществ на собственные позиции и модели самоорганизации. Политика навязывания единообразия и формализма, проявление диктата не поддерживаются самими школьными сообществами, которые всё в большей мере осознают, что они имеют право выбора направления собственного культурного развития.

Понимание педагогами своих практик и практик детей как культурных, способность принять своеобразие культурных практик детей возможны в ситуации, когда они (педагоги и ученики) обретают самостоятельность. Без нацеленности на нахождение в самом школьном сообществе **внутренних резервов и точек роста**, без способности коллектива создать условия для разностороннего культурного развития детей, становление культуросообразной школы и её последующая самореализация как инновационной школы невозможны. В этом видится одно из направлений развития современного образования.

Культуросообразной школе поэтому не нужны никакие формы принудительных реформ и модернизаций: она самостоятельно очищается от всего устаревшего и искусственного. Эта самоорганизация и создаст пространство **культуросообразного образования, способного к инновационному саморазвитию**. Его главные показатели:

- единство учебной и внеучебной деятельности детей, базовых и дополнительных компонентов образования;
- обеспечения широких прав ребёнка на выбор и самоопределение в образовательных процессах и пространствах;
- обеспечение самостоятельной учёбы ребёнка в процессе его разнообразных культурных практик в межпредметных образовательных областях;
- тесная взаимосвязь сфер образования и культуры в регионе, вплоть до слияния сети культурных и образовательных учреждений (например, «культурный центр-школа-музей» или «образовательный центр-театр-студия»). □