

# ШКОЛА НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

**Александр Михайлович Лобок,**

профессор Института психологии Уральского государственного педагогического университета, доктор психологических наук, г. Екатеринбург

Наша задача состоит в том, чтобы описать школу нового поколения как школу, задающую другую философию, принципиально новый формат и принципиально новую сумму образовательных ориентиров по отношению к школе существующего типа. Необходимо описать образовательные приоритеты, которые лежат в основании всей деятельности новой школы и наличие которых позволяет говорить о том, что мы имеем дело с действительно новым поколением школы как исторически развивающейся реальностью — в том смысле, в каком мы говорим о появлении «нового поколения» компьютерной или любой другой техники.

- образовательные приоритеты • вектор субъектности • вектор диалога
- вектор развития • образовательные потребности ребёнка

**Ш**колу нового поколения нельзя «сочинить» как некую педагогическую утопию, эта школа реально прорастает в инновационной деятельности ныне существующих школ и в инновационной деятельности талантливых педагогов. Эта школа формировалась на протяжении последних двадцати лет в деятельности самых разных учителей. Важно распознать и поддержать уже существующие ростки новой школы и на этом основании создать организационные условия, чтобы она стала отчётливым фактом российской образовательной жизни, а её намётки и предположения реализовались в формате некоего организационно оформленного целого, стали базой системных прецедентов, основой для возникновения принципиально нового школьного мироустройства и миропорядка.

Речь идёт о смене образовательной парадигмы — о смене суммы скрытых «правил игры», на которых строится практика современной школы, смене её базовых ценностей и ориентиров, и на этом основании —

смене тех видов деятельности, из которых сплетается ткань образовательной повседневности.

Тем самым ставится вопрос и о смене представлений о нормах образовательной эффективности, о выработке принципиально новых ориентиров и измерительных процедур, позволяющих вести речь об образовательной эффективности.

Но самое главное — определить те принципиальные образовательные приоритеты, тех образовательных акцентов, которые позволят говорить о том, что мы на самом деле имеем дело со школой **нового** поколения.

На наш взгляд, речь может идти о трёх группах образовательных приоритетов, задающих формат и определяющих специфику этой — находящейся в процессе своего рождения — школы нового поколения. Это приоритеты, ориентированные на развитие трёх ключевых векторов: субъектности, диалога (коммуникации) и развития.

*Вектор субъектности* направлен на максимальное развитие человеческой индивидуальности, на развитие и осознание собственного Я, на движение к осознанию и развитию «самости» (индивидуальности, самобытности, авторства) ребёнка, педагога и собственно образовательного процесса как особым образом поставленного взаимодействия человека и культуры.

*Вектор диалога* направлен на становление и развитие способности к взаимодействию субъектных «самостей». Развитое Я несёт в себе базовую потребность быть услышанным, и чем более развито Я, чем более развита человеческая субъектность, тем в большей степени требуется специальная образовательная деятельность по развитию «усилия к другому», тем в большей степени требуется построение диалогического взаимодействия разных субъектностей, тем в большей степени школа должна превращаться в пространство диалога — диалога личностей, диалога культур. Здесь подразумевается становление диалогических взаимоотношений ребёнка с культурой, ребёнка со взрослым, и становление диалога детских субъектностей, становление развитых форм педагогического диалога между взрослыми, становление сетевого диалога школ как индивидуальных педагогических организмов.

И, наконец, *вектор развития* — интегральный вектор, свидетельствующий о том, что в процессе образования и происходит непрерывное усложнение личностного развития и межличностного взаимодействия, а также непрерывное развитие самих школьных образовательных практик и школ как целостных педагогических организмов.

### **Вектор субъектности**

#### *Приоритет мышления над знанием*

Школа нового поколения — школа мышления. Принципиальный вопрос: что более важно — сумма усвоенных знаний или сама способность мыслить, позволяющая создавать новое знание?

Учебные знания — это принципиально общее для учеников; мышление же индивидуализирует отношение человека к знанию. Чем более развито мышление, тем более личностным, авторским, индивидуализированным оказывается знание. Мышление — инструмент индивидуализации знания. Человек с развитым мышлением является не рабом знания, но его хозяином. Он не получает вместе со всеми «общее знание», он получает свою, индивидуализированную версию знания. И чем более развито мышление, тем более индивидуально знание. Всякое внешнее знание человек воспринимает под своим, индивидуальным мыслительным углом зрения. И оттого мыслительная индивидуальность — важнейшая ценность образовательного процесса.

Традиционный тип школы ориентирован на то, что высшей ценностью и высшим результатом школьного обучения является некоторая сумма усвоенных учеником учебных знаний. И не случайно первое сентября, день начала учебного года, именуется у нас Днём знаний, а усвоенные учебные знания — главный предмет привычного для школы экзаменационного тестирования, включая самоновейшие измерительные процедуры ЕГЭ.

При этом школа исходит из того, что знания — это то, что уже есть в культуре, это продукт культурной истории человечества. И стратегический посыл школы в том, чтобы отобрать и транслировать ученикам «наиболее важные», «наиболее ценные», наиболее значимые знания из тех, что уже созданы человечеством. В идеале — одинаковые для всех.

Но чем больше у человека развито мышление, тем в большей мере он будет любое внешнее знание воспринимать на свой, внутренний лад, будет создавать мир своего, субъективного знания по отношению к любым внешним информационным посылам.

А другая сторона дела состоит в том, что количество «наиболее ценных» знаний растёт экспоненциально, и с каждым годом человечество прибавляет их в своём общекультурном багаже в геометрической прогрессии. Отсюда нарастает противоречие между общим количеством созданных и накопленных человечеством знаний и возможностью определиться с тем, какие из них могут и должны быть положены в фундамент общего образования.

Одно из очевидных следствий нарастающего противоречия — тупик, в который заходит идея выработки общешкольных стандартов на информационно-знаниевой основе. После безуспешных попыток стало очевидно, что стремление определить школьный стандарт посредством указания на некую базовую сумму знаний, которую должен усвоить «каждый образованный человек», малопродуктивно.

В этой связи всё более отчётливый характер получает установка на то, что должно находиться в центре школьного образования. Не та или иная заранее зафиксированная в некоем стандарте сумма знаний (по сути — сумма информации, предназначенная для усвоения учеником), а сама способность вырабатывать новое (индивидуальное) знание, а стало быть, способность мышления.

Таким образом, ключевой образовательный вопрос новой школы не в том, насколько хорошо и успешно усвоил ученик некую учебно заданную систему знаний, и не то, каков объём усвоенных учеником учебных знаний, а то, насколько образовательное взаимодействие с теми или иными заданными знаниями (и не важно, какими именно!) сформировало у ученика способность мыслить, вырабатывать своё личностное знание, вести продуктивную исследовательскую деятельность, выстраивать собственную, личностную траекторию в мире человеческой культуры. Центральным предметом экспертизы качества образования должна быть не «сумма знаний», а «сумма мышления» — то, в какой мере оказались у выпускников школы сформированы продуктивные мыслительные способности: к порождению нового знания, к работе в открытых информационных и культурных средах.

В конце концов, откуда берутся те или иные знания в культуре? Из способности человека

порождать, создавать новое (индивидуальное) знание, опираясь на данные опыта. А инструмент порождения новых знаний — мышление. Благодаря мышлению человек, сталкивающийся с той или иной информацией, не просто «загружает» себя ею, а превращает информацию в личностное (индивидуальное) знание. И оттого одни и те же сведения, преломляясь и перерабатываясь в мыслительных процессах, происходящих в разных головах, превращаются в разное личностное знание. Человек субъективизирует поступающую ему информацию, нагружает её собственными смыслами и интерпретациями, и чем более развита мыслительная способность, тем более индивидуализированный характер будет иметь его знание, вырабатываемое в диалоге с поступающей информацией. И чем более индивидуализировано вырабатываемое человеком знание, тем в большей степени он не зависит от поступающей ему информации, тем более он свободен. Таким образом, мышление — инструмент свободы.

Человек свободен ровно в той мере, в какой у него развит инструмент мышления, инструмент субъективной интерпретации поступающих ему информационных потоков. Инструмент встраивания информации в систему субъективных смыслов. Инструмент выстраивания собственного видения информационных потоков.

Человек, который освоил сумму предложенной ему информации, будет успешен лишь в чётко очерченных этой информацией границах. Если же он освоил инструмент выработки индивидуального знания — инструмент мышления, он сможет быть успешным в любых сферах деятельности.

Основа же способности порождения нового знания — это способность работать с противоречиями, с проблемами, способность запускать мыслительную аналитику.

Мы много говорим о том, что образованный человек способен вести самостоятельный информационный поиск. Но самостоятельный информационный поиск возможен лишь в пространстве субъективных смыслов и интерпретаций, в пространстве личностного знания. Основа содержательного информационного поиска, опять же, собственное мышление. Именно оно задаёт координаты поиска, именно мышление просеивает информацию, отбирает ту, которая субъектно значима и ограняет эту информацию в форму личностного знания. Субъектность мыслительного процесса принципиально отличает человека от компьютера. Человеческое знание — не сумма усвоенной безликой информации. Оно всегда личностное, мыслительно нагруженное.

Чтобы человек вёл собственный информационный поиск, ему нужны мыслительные проблематизации. Если у него нет своего вопроса, нет развитой индивидуальной аналитики, собственного переживания какой-то проблемы, у него не будет потребности в информационном поиске. Если не развито собственное мышление, всякое усвоенное знание будет мёртвым. Потому что человек — это не бездушный компьютер, воспринимающий и усваивающий поступающую к нему информацию, а существо, опосредованное смыслами. И он воспринимает только то, что имеет для него смысл. А любую поступающую к нему информацию он, так или иначе, систематизирует и концептуализирует. То есть создаёт для неё какой-то смысловой контекст.

Одна из важнейших проблем в работе с информационными потоками — способность отличать достоверную информацию от недостоверной. Что особенно актуально в условиях информационно открытой цивилизации. И единственный инструмент, с помощью которого можно проводить это различие, — инструмент мышления.

В нынешней школе, несомненно, существуют педагогические практики, ориентированные на поддержание и развитие мышления.

Однако приоритет видится всё же в ином — в сумме усвоенной извне информации. Именно она предмет традиционного оценивания, а не мыслительная индивидуальность взаимодействующего с информационными потоками субъекта.

Другая часть проблемы в том, что нет эффективных инструментов, позволяющих тестировать и отслеживать развитие мышления. Существующие экзаменационные процедуры ориентированы преимущественно на тестирование того, насколько усвоена переданная ученику информация. Как тестировать качество развития мышления, если именно на развитие мышления переносится основной образовательный акцент, — открытый вопрос. При этом важно отчётливо понимать, что именно развитость индивидуального мышления должна быть безусловным приоритетом образовательной экспертизы.

#### *Приоритет вопросов над ответами*

Школа нового поколения — школа вопросов. Это школа, которая состояние вопросительности рассматривает как абсолютно ценное состояние человека, без которого и вне которого не возможно развитие личности. И это тот параметр, который существенно отличает школу нового поколения от школы старого типа, для которой вопрос обладает лишь условной, ограниченной, чисто учебной ценностью: вопрос хорош и имеет право на существование лишь в той мере, в какой на него уже существует или может существовать более или менее определённый ответ. Так, учитель, задавая вопрос ученикам, заранее знает, какой ответ на свой вопрос он хочет получить. И такого рода вопрос не является формой и способом развития.

Наоборот, настоящий вопрос — это вопрос, на который нет и не может быть однозначного и заранее определённого ответа. И оттого он провоцирует исследовательскую ситуацию как для ученика, так и для

учителя. А стало быть, ситуацию развития и для того, и для другого.

Ключевой вопрос образовательной экспертизы — в какой мере образовательный процесс продуцирует и поддерживает в ребёнке состояние вопросительности, в какой мере разветвляются и усложняются детские вопросы, в какой мере в ребёнке развивается состояние «вопросительной неудовлетворённости» — основа индивидуальной исследовательской деятельности, индивидуального исследовательского поиска.

*Приоритет креативности  
над исполнительством*

Школа нового поколения — это школа творчества, креативности. Это школа, ориентированная на развитие в ребёнке способности создавать новое (в том числе — новое знание), а не просто осваивать существующие образцы. Это школа, сознательно делающая акцент на приоритете творческого начала в человеке. Это школа, видящая и подчёркивающая в человеке возможности творца, а не просто исполнителя. И этим философия школы нового поколения существенно отличается от философии традиционной школы.

Традиционная школа свой основной акцент делала на тренировке исполнительства. «Примерный ученик» согласно — ученик, прилежно исполняющий учебные задания.

Быть хорошим исполнителем — важная способность. Но если мы просто натаскиваем на исполнительность, если мы «дрессируем» в ребёнке в первую очередь исполнительность и именно на неё делаем основной образовательный акцент, это, как ни странно, не способствует её формированию. Потому что чистая исполнительность, пренебрегающая собственной субъектностью ученика, унижает человеческое достоинство ребёнка. И потому дрессура исполнительности очень часто вызывает протестное поведение. И ребёнок становится отъявленным разгильдяем. Потому что у него нарушено самоуважение.

А вот если в нём поддерживается потребность и способность порождать свою собственную деятельность, чувство деятельностного достоинства, если развивается способность созда-

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

вать, а не просто воспроизводить, и если именно на этой его способности делается деятельностный акцент, то он с лёгкостью и удовольствием будет выполнять и любую рутинную работу. В том случае, если эта рутинная работа встроена в его субъектность, в его индивидуальную вопросительность, в его индивидуальное мышление.

Способность порождать своё знание, видеть мир собственными глазами, понимать мир своим собственным пониманием — важнейшая способность, от развитости которой зависит то, что можно было бы назвать внутренней успешностью человека — реализованностью его «внутреннего человека».

Ребёнок развивается успешно тогда, когда он не просто усваивает чужой опыт и чужие знания, но умеет творить, создавать свои собственные знания о мире.

К сожалению, наше школьное образование довольно часто не столько развивает, сколько тормозит эту способность. В том случае, к примеру, когда мы требуем от ребёнка простого выучивания и повторения чужого знания. Когда его собственный взгляд, собственная интерпретация, собственное понимание не востребованы. И вырастая взрослым, он научается пропускать мир мимо своих ушей и мимо своих глаз. «Вы мне скажите, что я должен запомнить, и я это запомню, а сам что-либо понять и проинтерпретировать даже не буду пытаться!»

И это вопрос, который мы как педагоги обязаны себе задавать: помогает ли наше образование развивать в ребёнке способность по-своему видеть и понимать, по-своему (субъективно!) интерпретировать поступающую к нему информацию? Иными словами, помогает ли наше образование развивать в ребёнке его субъектность? Его способность видеть и понимать тот или иной учебный



предмет по-своему? Его способность создавать собственное знание об изучаемом предмете? Его способность творить, а не просто воспроизводить?

Конечно, о необходимости развития творческих способностей в современной школе тоже говорят. Но весь вопрос в акцентах. А ведущий акцент ныне существующей школы — всё-таки не креативность, а исполнительство. И педагогические практики, которые ориентированы на поддержание и развитие детской субъектности, на развитие и поддержание креативности, — «дополнительные» практики, но не ведущие.

Для школы же нового поколения собственный деятельный опыт ребёнка и его знание, порождаемое в процессе этого опыта, неизмеримо более важная вещь, нежели усвоение чужого опыта и чужого знания. А развитие в ребёнке способности к порождению собственной деятельности и созданию собственного, индивидуального знания о мире — ключевой вектор этой школы.

В школе нового поколения безусловен приоритет креативности над исполнительством, способности порождать новое знание над способностью знание усваивать.

*Приоритет детской инициативы над инициативой взрослых*

Школа нового поколения создаёт максимальное широкое пространство для проявления и реализации детской инициативы.

Традиционная школа вся выстроена по инициативе взрослого мира и её задачи жёстко подчинены идеологии этого мира. Ребёнок осваивает то или иное учебное содержание потому, что «так надо», а вовсе не потому созрела его собственная внутренняя инициатива, созрел внутренний вопрос. И наоборот: ребёнок может быть насыщен содержательными вопросами и инициативами, однако школе недосуг заниматься ими и создавать условия для реализации этих инициатив: нужно двигаться по программе.

Между тем образование по-настоящему эффективно только тогда, когда оно умеет идти за детским вопросом, за детской инициативой, за детской субъектностью. Поэтому школа нового поколения не боится содержательных флуктуаций, производимых детскими вопросами и инициативами. Скорее, наоборот: она пытается всё своё содержание по максимуму выстраивать вокруг этих вопросов и инициатив.

Мы можем говорить о возникновении школы нового поколения в той мере, в какой мере она оказывается ориентирована на детский вопрос и на детскую инициативу. Это школа, готовая и идти за детской инициативой и разворачивать своё образовательное содержание с опорой на эту детскую инициативу. И это, безусловно, крайне трудная задача — разворачивать объёмный и многоуровневый диалог с культурой, отталкиваясь от детской инициативы.

*Приоритет образовательных потребностей личности над суммой «образовательных потребностей»*

Школа нового поколения — школа развития образовательных потребностей.

Традиционная школа исходит из того, что содержание образования определяется нуждами социума, но не потребностями личности. Однако в современном мире всё более отчётливо проявляется принципиально новая тенденция: социум заинтересован в гибкой, динамичной личности, чьё образование соответствует её собственным глубинным потребностям, когда образование не навязано ей как внешний социальный функционал, а является способом личностной самоактуализации и самореализации. Только в этом случае мы получаем по-настоящему образованную и притом не невротизированную, не больную личность.

Школа нового поколения ориентирована на формирование и развитие **образовательных потребностей** ребёнка.

У выпускника такой школы развита система образовательных потребностей. Это человек, у которого образовательные потребности не только не угасли, но приобрели за время обучения более разветвлённый, сложный, многоуровневый и яркий характер. И притом это его личные, индивидуальные образовательные потребности, обладающие абсолютно неповторимым индивидуальным профилем.

Важнейший критерий эффективности школы нового поколения — то, в какой степени происходит развитие и усложнение образовательных потребностей ребёнка. В какой мере увеличивается и усложняется количество детских образовательных «хочу!». В какой мере расширяются и углубляются детские образовательные интересы. В какой мере становится интереснее и увлекательнее мир культуры.

Беда традиционной школы в том, что здесь многое происходит с точностью до наоборот. И важнейшим её результатом оказывается то, что, нагрузив ребёнка массой учебной информации и подготовив к аттестационным процедурам, она вместе с тем практически подавляет или суживает до минимума спектр его живых образовательных потребностей, спектр его образовательных «хочу!».

Эффективность школы нового поколения определяется тем, насколько в результате образовательного процесса усложняются и разветвляются образовательные потребности ребёнка.

Понятно, что и эффективность такого рода школы мы можем и должны диагностировать не с помощью «знаниевых экзаменов» — экзаменов, ориентированных на то, кто сколько усвоил знаний. Требуется разработать принципиально иные способы аттестации и мониторинга эффективности. Важнейшим измерителем должно быть определение уровня сформированности образовательного интереса, а также глубины и разветвлённости сформированных образовательных интересов.

*Приоритет эмоционального  
над интеллектуальным*

Школа нового поколения — это школа, в которой важнейшая ценность — эмоциональное проживание и переживание себя в культуре, как

учеником, так и учителем. Речь идёт об абсолютной ценности собственного эмоционального проживания и переживания.

Важнейший образовательный вопрос: в какой мере погружение в культуру или диалог с культурой, а также путешествие по тем или иным культурным мирам затрагивает в человеке его глубинные эмоциональные структуры, в какой мере происходит актуализация его эмоционального Я.

Сегодняшняя школа — интеллектуализованная школа. Причём доминирует интеллект не мыслительный, мобильный, а информационно-знаниевый, инертный. И именно он — традиционный предмет диагностики и экспертизы качества образования. Задача же в том, чтобы перевести стрелку диагностики с вопроса о том, что усвоил ребёнок в процессе взаимодействия с теми или иными учебными сценариями, на вопрос, что и как он пережил в этом процессе, в какой мере откликнулись его эмоции, его душа. Следовательно, требуется развивать способность эмоциональной рефлексии и создавать инструменты диагностики, предмет которых — эмоциональные состояния и переживания ребёнка и педагога как абсолютная образовательная ценность. Причём речь идёт о приоритете личностного эмоционального переживания не только тех или иных произведений художественной культуры, но и об эмоциональном, личностном переживании любых учебных курсов — истории, географии, математики, физики, химии. И если ребёнок усвоил школьный курс физики, но при этом тихо его ненавидит, или усвоил курс школьной литературы, но остался эмоционально холоден по отношению к освоенным литературным произведениям, мы должны чётко и недвусмысленно показать, что он получил скверное образование.

Образование безусловно ценно только тогда, когда оно оставляет в душе

ребёнка положительные эмоциональные метки, когда в развивается и усложняется пространство детского эмоционального переживания. И именно это пространство эмоционального переживания должно рассматриваться как безусловный приоритет образовательной экспертизы.

*Приоритет «внутреннего человека»  
над человеком внешним*

Школа нового поколения — это школа «внутреннего человека», ориентированная на развитие тех внутренних качеств личности, которые невозможно проверить внешними экзаменационными процедурами.

Вся традиционная школа ориентирована на формирование «внешнего человека». Что происходит с «внутренним человеком» ребёнка, для неё вопрос несущественный. Ведь «внутреннего человека» невозможно продиагностировать внешними способами. Внутренний человек — это суверенное пространство личности.

Внутренний человек — некое таинство, происходящее в глубинах человеческой души, это человек, который не явлен миру непосредственно. Это человек, открытый лишь самому человеку. Да и самому человеку он открыт лишь в той мере, в какой развита его рефлексия, его способность вглядываться внутрь самого себя.

Но как в таком случае понять, куда и каким образом развивается «внутренний человек» тех детей, которых мы учим? Только через актуализацию механизмов рефлексии. Только через собственный взгляд ребёнка в себя и через его проживание и переживание того, что творится в его душе. Только через собственные усилия ребёнка к пониманию происходящих в нём процессов. И через озвучивание им этих своих внутренних состояний в тех или иных формах.

Внутреннего человека нельзя продиагностировать и немислимо оценить, но взрослые,

работающие с детьми, должны безусловно понимать и показывать, что именно развитие внутреннего человека есть высшая образовательная цель, а вовсе не суммой внешней образовательной оснастки, которую ребёнок получает или не получает в процессе учёбы.

И если школа сумеет осознать эту истину, высшую ценность «внутреннего человека», живущего и дышащего в глубинах личности, если она сумеет провозгласить безусловный приоритет внутреннего человека над внешним, это будет воистину новая школа, воистину школа нового поколения.

**Вектор диалога**

*Приоритет диалогического усилия  
над априорным коммуникационным  
схематизмом*

Школа нового поколения — это школа усилия к пониманию, школа восхождения из своей субъектности к субъектности другого.

Чем более развита субъектность, индивидуальность, тем в большей степени усложняется проблема коммуникации, понимания, слышания и взаимодействия.

У людей, привыкших жить в казарме и на плацу, не развито или атрофировано собственное Я. Им для коммуникационного взаимодействия друг с другом не нужно совершать личностного усилия. Их взаимодействие комфортно уместается в заранее прописанную коммуникационную схему.

Если же образовательный процесс ориентирован на максимальное развитие субъектности, это с неизбежностью порождает проблему диалога как особого рода усилия по восхождению к другому, как усилия понимания, как особого рода деятельности, позволяющей построить мосты продуктивной межсубъектной коммуникации.



*Приоритет диалога над монологом*

Школа нового поколения — это школа диалога. Это школа, философия которой строится на принципе соразмерности позиций учителя и ученика, на соразмерности ученика и мира, ученика и культуры. Потому что только признание этой принципиальной соразмерности позволяет строить полноценную школу диалога.

В традиционной школе педагогическая философия и педагогический инструмент — монолог, в основе которого представление о несоответствии позиций взрослого и ребёнка, человека и мира, человека и культуры. Задача учителя — донести до ребёнка какую-то информацию, задача ребёнка — её усвоить. Такая школа заведомо линейна, она ориентирована на информационную однозначность.

В школе нового поколения содержанием образования оказывается не информация, транслируемая ученику, а сам диалог, складывающийся между педагогом и учеником или между учениками. И важнейший показатель эффективности образовательного процесса в этом случае — сам процесс ветвления диалога, усложнения и углубления диалогического взаимодействия его участников. Следовательно, измерять эффективность такой школы требуется путём измерения качества и глубины складывающегося здесь межсубъектного диалога (диалога между взрослым и ребёнком, между педагогами, между учениками).

Школа диалога — нелинейная школа. В ней развитие позиции ученика является условием развития позиции учителя, равно как развитие позиции учителя оказывается условием развития позиции ученика.

Ведь диалог — это не просто обмен репликами. Это встреча несовпадающих друг с другом позиций, но позиций, которые пытаются осуществить восхождение друг к другу. Следовательно, диалог — это **движение** к пониманию от непонимания. Движение к **другому**, который заведомо не есть ты, и который никогда не станет тобой. Который навсегда сохранит свою суверенность. Но в этом и состоит ценность диалога: это не подчинение чужого мнения своему, а непрерывное удержание дистан-

ции между несовпадающими позициями — и развитие собственной позиции в пространстве открывающегося зазора. И оттого искусство диалога — это самое важное и самое трудное образовательное искусство.

*Приоритет диалога культур над толерантностью*

Школа нового поколения принципиально мультикультурная школа, позволяющая своим ученикам эффективно входить в различные культурные среды и реализовывать в этих культурных средах свою собственную культурную индивидуальность, свою «самость», своё «образованное Я».

При этом речь может идти о различных типах культур: производственных, коммуникационных, духовных, религиозных, личностных, «культур бытовой повседневности».

В советское время доминировал идеал монокультурности. В общественное сознание и общественное поведение активно внедрялись некие единые стандарты производственной и бытовой жизни так, чтобы человек, переезжающий из одного города в другой, переходящий из одной школы в другую, не чувствовал особенной разницы. Одинаковые идеалы, одинаковые ценности, одинаковые способы взаимодействия, одинаковые структуры быта... Везде всё примерно одинаково, а идеал — чтобы вообще становилось идентично.

В условиях нетоталитарного общества мир неизбежно развивается в сторону культурно-субъектной дифференциации — усложнения и диверсификации культур. И в этой связи всё более острой становится задача развития парадигмы диалога культур.

Сегодня популярно слово «толерантность». Но толерантность — всего лишь принятие права иных культур,

иных субъектностей на суверенное существование в мире. Речь же должна вестись о возможности диалогического восхождения к другим культурам — при условии сохранения и развития собственной культурной уникальности. Речь идёт об «усилии к другому» (в том числе — об усилии к другой культуре) — тому, кто не похож на тебя и наличие которого оказывается ресурсом твоего собственного развития, но развития не подстраивающегося под другого, а сохраняющего свою суверенность и самобытность.

Существующая ныне школа — школа монолога. Монолога учебника, учебной программы, за которой скрывается монолог той или иной иерархии ценностей.

Школа нового поколения — это школа диалога культур в отличие от ныне существующих школьных практик, пропитанных идеологией культурного монолизма.

### Вектор развития

*Приоритет программ открытого типа над программами закрытого типа*

Школа нового поколения — школа, в которой доминируют программы открытого типа.

В традиционной школе безусловно доминируют «закрытые» программы — самодостаточные, не готовые к саморазвитию и самоизменению в процессе взаимодействия учителя и ученика. Это программы, предназначенные «к исполнению», но не к деятельному освоению.

Программы открытого типа способны к непрерывному перепрограммированию в процессе деятельного взаимодействия учителя с учеником. Это программы саморазвивающиеся и самоизменяющиеся в самом процессе своей реализации. Программы, которые не боятся трансформироваться в зависимости от возникающих деятельностных и образовательных эффектов.

Несомненно, что работа в пространстве таких программ требует от учителя особого педагогического профессионализма, высокого уровня креативности, диалогичности, импровизационности и аналитичности. И готовность школы двигаться по логике программ открытого типа — безусловный показатель школы нового поколения.

А ключевым предметом экспертизы оказывается степень открытости реализуемых школой образовательных программ, их способность к развитию и перепрограммированию.

*Приоритет реальной жизни над «учёной книжностью» и теоретической схоластикой*

Школа нового поколения — это школа реального действия. Одна из ключевых проблем традиционной школы — её акцент на «книжной учёности», а, точнее, на «учёности» кем-то написанного учебника. Традиционная школа оторвана от жизни. Поэтому одна из ключевых тенденций школы нового поколения — выравнивание её содержания как соразмерного содержанию реальной жизни в её реальной сложности и проблематизированности.

В этой связи у школы нового поколения максимально развит опыт вхождения в жизнь, в производственные и социальные отношения, в реальную культурную коммуникацию. Это школа, в которой максимально развита проектная деятельность, направленная на развитие опыта взаимодействия с жизнью, с проблематикой производства и культуры. У этой школы опыт проектного взаимодействия с реальной жизнью и описание этого опыта — более важная задача, нежели чисто учебное существование в границах классно-урочного процесса. В этой школе постепенно происходит проектное преодоление классно-урочной системы.

Важнейший показатель эффективности такого рода школы — её действенная продуктивность, создаваемые во взаимодействии

взрослых и детей реальные продукты (как материальные, так и интеллектуальные). Чем сложнее, разнообразнее, востребованнее в реальной жизни и реальной культуре создаваемые во внутришкольной деятельности продукты, тем выше образовательная эффективность школы. Школьная исследовательская деятельность во взаимодействии с профессиональными исследовательскими лабораториями, путём погружения в проблематику реальных исследовательских институтов; школьная производственная деятельность, через погружение в реальное технически оснащённое производство; школьная издательская деятельность, во взаимодействии с профессиональными литераторами и журналистами; школьная сценическая деятельность во взаимодействии и через погружение в репетиционный процесс профессиональных театров.

Нарастающая продуктивность ребёнка, педагога и школы в целом — важнейший показатель их полноценного развития. Поэтому важнейшим предметом экспертизы в школе нового поколения оказывается то, в какой мере нарастает её продуктивность и усложняются формы её взаимодействия с реальной жизнью.

*Приоритет деятельностного начала над манипулятивным*

Школа нового поколения — это принципиально деятельностная школа.

Манипуляция — это когда я заранее знаю, к какой цели я должен как педагог привести ребёнка, и тогда моя задача в том, чтобы заставить его поверить, что мои цели — это и есть его цели.

Традиционная школа ориентирована на внешнее целеполагание по отношению к ученику. Есть сумма кем-то формулируемых перед учеником целей и задач, и есть сумма методик и приёмов, предназначенных «замотивировать» ученика на достижение не им поставленных целей и на решение не им сформулированных, внешних по отношению к его собственной субъектности задач.

Таким образом, развитие в традиционной школе сводится к движению по заранее проложенным рельсам и к заранее сформулированным целям.

Проблема школы нового поколения — как в основу учебного процесса положить собственное целеполагание ребёнка, его собственные, исходящие из его субъектности задачи. Только в этом случае сможет быть преодолена манипулятивная ориентированность традиционной школы и школа станет по-настоящему развивающимся организмом.

Развитие в школе нового поколения — это процесс постоянного целепорождения, когда из самого деятельностного взаимодействия взрослых и детей происходит непрерывный процесс порождения новых целей, процесс непрерывного ветвления дерева целей. И это не цели, которые ставятся кем-то извне, а цели, которые порождаются в самой деятельности участников образовательного процесса.

Поэтому важнейшим предметом экспертизы в школе нового поколения оказывается то, в какой мере в деятельности школы происходит органическое развитие самого дерева целей.

*Приоритет содержательного над формально-функциональным*

Школа нового поколения — школа содержательного образования. Её интересует не формальное исполнение тех или иных учебных программ, а то, в какой мере в учебном процессе происходит развитие самого учебного содержания, в какой мере педагоги и ученики оказываются вовлечены в содержательную деятельность, которая совершается не ради формальной отчётности, а ради самой себя.

Содержательная деятельность построена на интересе к самому содержанию, а не к тому, как она будет кем-то оценена.

К сожалению, в традиционной школе царит культ формально-функционального. Приоритет формальных учебных параметров, приоритет формальной отчётности.

И оттого образовательный процесс часто оказывается малосодержательным или даже бессодержательным как для учеников, так и для педагогов. Однако с формальной точки зрения всё в порядке: дети ходят в школу, получают отметки, проходят различного рода аттестационные процедуры.

Вопрос же в том, чтобы строить образовательный процесс не на внешней, формальной, а на внутренней, содержательной мотивации. Образование становится пространством полноценного детского развития только тогда, когда ребёнок содержательно увлечён, когда его мотивирует не сумма поощрений и наказаний, а содержательный интерес.

Поэтому и предметом экспертизы должно являться то, в какой мере образовательный процесс строится на формировании содержательного интереса к предмету, в какой мере происходит углубление этого интереса, в какой мере «внешние мотиваторы» уступают место мотиваторам содержательным.

Школа нового поколения ориентирована на формирование и развитие содержательной мотивации к учению. В ней внешние мотивационные регуляторы уступают место содержательной мотивации. Она безусловно интересна ребёнку и способна наращивать свою содержательную интересность.

А ещё школа нового поколения — это школа, ориентированная на содержательное, а не формально-функциональное описание собственной деятельности. Её волнует не формальное исполнение учебного плана и учебных программ, а реальное содержательное развитие учеников и педагогов. Ключевой вопрос этой школы — что реально произошло с учениками и педагогами в процессе освоения той или иной программы, каковы их личностные изменения, каково их реальное развитие. А это требует не просто абсолютной честности в описании реального образовательного процесса и происходящих в нём образовательных эффектов (как положительных, так и отрицательных),

но и системы развитых средств описания и реконструкции этого реального процесса. Язык и средства такого рода описания в школе совершенно не развиты, а педагогическая наука, которая должна была бы этим заниматься, схоластически играет в научные категории.

#### *Приоритет смысла над целесообразностью*

Школа нового поколения — это школа смысла. Для неё ключевой вопрос: в чём смысл? И это вопрос, который выводит за границы прагматической целесообразности.

Традиционная школа строит свою деятельность исходя из соображений прагматической целесообразности. «Я делаю так, потому что от меня это требуют». «Я делаю так, потому что это целесообразно».

Для педагога школы нового поколения в основании его деятельности лежат прежде всего нравственные, смысловые ориентиры, которые невозможно навязать извне. Поле смыслов и ценностей — это то, что вырабатывается изнутри, в процессе выхода на некоторые предельные вопросы. И потому педагог, у которого проработано смысловое поле деятельности, опирается не на требования внешней конъюнктуры, не на внешний заказ, а на собственную — выстраданную — педагогическую философию. Вот почему он готов идти против течения, против внешних правил игры, против сложившихся в обществе представлений о целесообразности, исходя из неких высших, смысловых, предельных требований. И потому он в конечном счёте опережает любой внешний педагогический заказ. Он действует, прежде всего, в согласии с требованиями педагогической совести и педагогического смысла, а не в согласии с тем, что от него требует внешняя цель или внешняя инструкция. Его стратегия в первую очередь человечна, и лишь потом — прагматична. Прагматика и внешняя целесообразность для него,

конечно же, существуют, но они всегда отодвинуты на второй и третий план по сравнению с главным — с исповедуемыми им предельными ценностями.

Но и сами эти предельные ценности и смыслы в нём, разумеется, развиваются — в той мере, в какой являются для него предметом рефлексии. И само развитие его педагогической деятельности происходит в соответствии с его представлениями о смысле.

Школа нового поколения — школа развития педагогических смыслов и школа развития с опорой на педагогические смыслы. Это школа развития предельных представлений о том, «ради чего» она делает то, что она делает. В ней происходит развитие нравственных оснований её деятельности и сама её деятельность разворачивается прежде всего с опорой на эти нравственно-смысловые основания. А непрерывная рефлексия нравственных ценностей, непрерывное творение и разворачивание некоей педагогической философии, представлений о предельных ценностях, лежащих в основании того или иного педагогического действия — это то, что оказывается наиболее глубоким основанием развития школы. Эта школа менее всего ориентирована на внешнюю политическую конъюнктуру, она обладает силой внутреннего самостояния.

И оттого важнейшим предметом экспертизы в школе нового поколения должна стать развитость её нравственно-педагогической философии, её способности к ценностному самостоянию, её независимость от внешнего целеполагания, ориентированность на пространство собственных смыслов.

*Приоритет эффективного самообразования и саморазвития над развитием по заданной извне траектории*

Школа нового поколения — школа с высоким потенциалом саморазвития и самообразования.

Это школа с выраженной потребностью в саморазвитии и самообразовании. Причём ключевым здесь является то, что это **саморазвитие, самообразование**. То есть импульс школьного развития находится не вне школы, а в ней самой. В тех проблемных полях, которые создаются самой педагогической повседневностью.

Всякая проблема, возникающая в процессе взаимодействия взрослого и ребёнка, для такой школы — ценность, поскольку заставляет задумываться и искать нестандартные пути её разрешения.

Для традиционной школы и традиционного учителя ценен непроблемный ребёнок, потому что он более или менее успешно вписывается в стандартизованные формы учебного процесса. А если не вписывается в отработанный образовательный процесс, всегда есть надежда ещё на какие-то универсальные схемы и приёмы, которые можно было бы успешно использовать для обучения «трудного» ребёнка.

Для школы нового поколения проблемный ребёнок (а это может быть одарённый либо нестандартный ребёнок) — это абсолютная ценность, потому что только проблемы, создаваемые для педагога нестандартным ребёнком, являются стимулом педагогического развития, педагогического творчества, стимулом к тому, чтобы педагог по максимуму активизировал все имеющиеся у него педагогические ресурсы. Проблемы — хлеб педагогического развития.

И оттого важнейший предмет экспертизы в школе нового поколения — готовность и желание педагогов работать с проблемами, из чего только и произрастает подлинное саморазвитие школы. **НО**