

Для чего и как мы учим: школа как система условий для развития индивидуальности ребёнка и способности к самоопределению

Тубельский Александр Наумович — генеральный директор научно-педагогического объединения «Школа самоопределения», кандидат педагогических наук. Тел. (р) 461-06-23

Предлагаем вашему вниманию вторую статью Александра Тубельского, в которой он продолжает анализ задач модернизации образования и возможного развития отечественной школы на основании своего многолетнего опыта в качестве директора Школы самоопределения.

Гуманистические цели школы

Каждый человек обладает особой индивидуальной сущностью, предзаданностью, которую он реализует в процессе своей жизни. Подобная предзаданность лежит в основе процессов самоопределения человека, его выборе того или иного рода деятельности и средств достижения цели. Поэтому основная задача общего образования для нас состоит в том, чтобы, руководствуясь гуманистическими ценностями, помочь ребёнку выработать и развить те способы, которые позволили бы ему максимально реализовывать себя. Узнавание себя, постепенное складывание образа своего «Я» вместе с приобретением опыта использования средств развития своей индивидуальности является для нас одним из основных блоков содержания образования. Любая демократическая система в первую очередь базируется на абсолютной ценности индивидуальной человеческой жизни, её личной и юридической суверенности.

Человек сам отвечает за свою жизнь, карьеру, материальное и духовное благополучие, осуществляя выбор из существующих возможностей на основе собственных приоритетов. Появление новых возможностей также может зависеть от кооперации с другими людьми, их объединения в различные ассоциации, группы, которые могут вызывать позитивные изменения в обществе и государстве.

В основе такого подхода лежит идея Человека, основное предназначение которого — максимально реализовать свою человеческую сущность, индивидуальность, быть самим собой или стать «тем, что я есть», т.е. исполнить своё всеобщее и индивидуальное предназначение.

Это предполагает, что он:

- уверен в себе, постоянно расширяет свои возможности и стремится их реализовывать;
- умеет действовать в постоянно меняющихся и непредсказуемых ситуациях жизни, способен к профессиональной мобильности;
- способен к непрерывному самообразованию;
- умеет адекватно оценивать свои силы и находить возможности их применения;
- умеет принимать решения и достигать результата в соответствии с поставленной целью;
- умеет брать на себя ответственность за свои поступки, не ущемляя прав и свобод других;
- умеет быть терпимым к другим людям, не похожим на него;
- понимает необходимость главенства в обществе закона, а не мнения и амбиций людей, находящихся у власти, умеет сам следовать и подчиняться законам, установленным демократическим путём.

Роль школы состоит в создании системы благоприятных условий для осуществления такого процесса личностного самопознания, самовыражения, самоопределения по отношению

к природе, культуре, обществу, самому себе.

Достижение этого идеала связано со значительной перестройкой всей организации жизни школы и её уклада. Без таких изменений при сохранении традиционного подхода к школе невозможно эффективно влиять на процесс развития индивидуальности детей.

Построенная по однолинейному, иерархическому и программному принципу массовая школа подменяет проблему развития индивидуальности задачей учёта индивидуальных особенностей при усвоении учебного материала.

Индивидуальность ребёнка интересует такую школу с точки зрения того, как научить всех всему, транслируя так называемые знания, умения и навыки, определённые школьной программой. Но если одним важно сберечь личность ребёнка — не сломать её при попытках непременно улучшить, сформировать, развить, то для других, наоборот, важно сделать её податливой для наших якобы культурных, научных, социальных и других влияний. Поэтому большинство педагогов и учитывает не индивидуальность ребёнка, а индивидуальные особенности. Ведь учесть их — значит приспособить к взрослым целям, «приобщить» к знаниям взрослого поколения с наибольшей эффективностью.

Пространственная организация школы — основное условие развития индивидуальности ребёнка

Для обеспечения возможности ребёнку познавать и развивать свою индивидуальность в Школе самоопределения совершается переход от линейного и полностью регламентированного устройства к пространственной организации образовательной среды школы. **Созданы разнообразные, жёстко не регламентированные образовательные пространства: учебное, игровое, художественного творчества, правовое, пространство труда и социальной практики.**

Педагоги инициируют встречи конкретного ученика с этими пространствами, создают различные ситуации проживания в этих пространствах, в том числе ситуации неожиданные, в которых нужно найти свой способ поведения и отношения.

Мы заметили, что такие неожиданные ситуации учат выработке способа действия в непредсказуемой ситуации больше, чем в привычной лабораторной работе или в процессе упражнения на традиционном уроке.

Учебное пространство

В этом пространстве каждому ребёнку предоставляется возможность в любое время заниматься выбранным делом столько, сколько ему необходимо.

Пространство строится на следующих принципах:

- свобода выбора учеником учителя, тем, способов работы, темпа освоения материала;
- привлечение к постановке личных образовательных целей и задач, к выработке коллективной и индивидуальной учебной программы;
- учёт личного опыта, знания, стиля, способностей, интересов, отношений;
- побуждение к формированию личностного отношения к происходящему (учебному материалу, явлению, факту, событию, гипотезе, закономерности, форме работы, позициям и действиям учителя и товарищей);
- побуждение и обучение ребёнка строить самостоятельную активную деятельность по освоению культуры и преобразованию окружающей среды;
- деятельностная взаимооценка всех субъектов образовательного процесса;
- самооценка процесса и результатов своего образования.

Воспитание детей в нашем детском саду состоит не в том, чтобы формировать у них навыки чтения и счёта, а подготовить к жизни в свободном образовательном пространстве школы, получить опыт выбора занятий, позиции, роли. Главное внимание уделяется условиям для развития чувств — осязания, обоняния, слуха, зрения, умения владеть собственным те-

лом.

Свободное образовательное пространство начальной школы включает так называемые еженедельные дни свободных мастерских, когда каждый ребёнок имеет возможность выбрать любое из множества занятий в 20 мастерских от плетения бисера до физического исследования. Такие занятия проводятся в разновозрастных группах учеников 2–4-х классов, ведут их учителя разных классов и родители, что интенсивно формирует опыт общения и взаимодействия на основе общих интересов. Содержание учебных занятий в классе определяется учителем вместе с детьми в процессе коллективного обсуждения всей работы.

Придаётся большое внимание обучению самооценке. Для этого младшие школьники ведут в течение года рукописную книгу «Я сам», участвуют в выставке личных достижений, вместе с учителем определяют критерии своего продвижения.

В основной школе решается задача обеспечить условия «пробы сил» школьников в различных видах деятельности.

На основе теории открытого образования М.А. Балабана в течение восьми лет в школе самоопределения апробируется модель парка открытых студий. В ней нет обязательных для каждого подростка учебных предметов, дети 12–14 лет посещают по своему выбору различные студии, в которых сами выбирают различные позиции — просто слушателя, участника общего проекта или консультанта.

Учебный год в нашей основной школе завершается творческими экзаменами. На них дети защищают свои самостоятельные работы, готовящиеся в течение года. Защита проводится открыто, в присутствии приглашённых самим учеником родителей и товарищей. Она является демонстрацией и показателем индивидуального продвижения.

В старшей школе (10-е и 11-е классы) за исключением нескольких обязательных предметов обучение ведётся по индивидуальным учебным планам в мастерских, которыми руководят учителя или приглашённые специалисты. В мастерских преимущественно осуществляется передача способов научной, трудовой, художественно-творческой и другой деятельности от мастера к ученику.

Основной организационной формой учебно-воспитательного процесса в основной и старшей школе является «погружение», такая форма учёбы, когда в течение нескольких дней изучается только один предмет, причём тема, виды работ, критерии оценки продвижения и форма зачёта вырабатывается детьми вместе с учителем.

Основные виды погружений:

— проектное погружение как исследовательского, познавательного характера, так и социального действия (например, разработка и осуществление проекта изучения экологического состояния здания школы и окружающей среды, фольклорная экспедиция и т.п.);

— погружение как заключительный этап освоения большого раздела (игра в литературные салоны XIX века или заключительная игра «проживания» первобытной, античной и средневековой культурных эпох);

— погружение в определённую тему, когда у ученика есть возможность определить свой путь изучения темы с помощью учителя, самостоятельно, в группе с другими людьми или выбрать позицию исследователя-экспериментатора, строящего и проверяющего свою версию, гипотезу;

— погружение в некую учебно-предметную или научную область (история, математика, естественные науки), где есть возможность выбора темы, проблемы, способа работы над ней;

— межпредметные погружения по темам или проблемам (к примеру, «Проблема выбора позиций в ситуации начала XIX века» — история, словесность, биология или «Симметрия» — математика, искусство, поэзия, архитектура и т.п.);

— выездные погружения (биоценоз и экология Костромской тайги, «Царскосельский лицей» и т.п.);

— социально-трудовые погружения (например, археологические раскопки в Подмосковье и Крыму).

К другим видам учебных занятий в школе, расширяющих опыт самообразования и спо-

собствующих становлению индивидуальности, мы относим:

- учебные семинары, в том числе семинары по оказанию помощи ребятам в определении своих жизненных перспектив и выстраиванию индивидуальных образовательных траекторий;
- уроки-дискуссии (принятие учащимися разных позиций и ролей);
- мастерские и спецкурсы в средней и старшей школе как место реализации индивидуального учебного плана;
- свободные образовательные часы, во время которых ученики могут готовить проектные или творческие работы, получать индивидуальные консультации.

Художественно-творческое пространство

Пространство художественного творчества должно обеспечить широкий выбор в области искусства для выявления ребёнком своих склонностей, интересов, способностей и, с другой стороны, использование им форм и способов художественного творчества для освоения мира и самовыражения в различных областях деятельности. Решая эти задачи, школа создаёт условия, когда разнообразнейшая художественная деятельность как бы пронизывает и наполняет всю школьную жизнь.

Разделяя идеи преподавания искусства Д.Б. Кабалевского и Б.М. Неменского, мы не придерживаемся строго каких-либо учебных программ. Тематика занятий определяется включённостью ребёнка в общешкольную, классную жизнь, может быть инициирована любой школьной организацией, временным объединением или отвечать индивидуальным запросам детей. Таким образом, удаётся, с одной стороны, значительно повысить мотивацию детей, с другой — соединить обучение с жизнью, учить применять свои способности, знания, умения на практике.

Дело учителя — помочь ребёнку в поисках культурных форм и способов решения актуальных для него задач, при этом подчёркивается своеобразие видения каждого, проявление индивидуального образного мира, и это заявляется как ценность.

Ребёнку всегда предоставляется выбор либо темы, либо способов и материалов, либо роли в общем деле, либо того и другого. Осуществление этого принципа требует определённых условий. Кабинеты изобразительного искусства, музыки, МХК оснащены различными материалами, инструментами, которые ребёнок может использовать в соответствии со своим замыслом. Кроме обязательных уроков изобразительного искусства, музыки или МХК, есть возможность заниматься в мастерских, включённых учащимся в индивидуальный план по своему желанию (театральных, киноведческих, музыкального движения, пластики, декоративно-прикладного искусства, дизайна). Они могут быть постоянными и временными, предметными и межпредметными и носить проектный характер. Так, играющие большую роль в создании уклада школьной жизни общие праздники осуществляются как значительные творческие проекты на основе синтеза разнообразных художественных средств и способов.

Мотивация ребёнка к занятиям художественным творчеством значительно повышается, если он видит социальную значимость такой деятельности. Результаты её широко демонстрируются в постоянно меняющихся выставках, в концертах «Малого концертного зала», в создании нового образа трансформирующегося школьного пространства, в театрализованных играх и т.п. Благодаря этому повышается ответственность за своё дело, оправданными становятся требования учителя, руководителя проекта к качеству созданных «продуктов». Отношения между учителем и учеником становятся сотрудничеством партнёров, различающихся не статусом и возрастом, а индивидуальным опытом.

Значимость художественно-творческой деятельности в школе, постоянная востребованность позволяет превратить её в зону успешности ребёнка. В ней всегда поддержан и отмечен индивидуальный успех. Кроме того, в больших проектах все участники получают ощущение разделённого успеха, даже при относительно скромном личном вкладе. Это особенно важно для индивидуального продвижения детей с заниженной самооценкой и неразвитыми вербальными навыками.

В финале спектакля школьного театра, одной из самых престижных сфер школьной жизни, наряду с именами исполнителей главных ролей под бурные аплодисменты называют и тех, кто монтировал декорации, продавал билеты, печатал программки. Театр, на спектакли которого собираются далеко не только ученики и учителя, отличается от подобных форм дополнительного образования прежде всего тем, что он не имеет постоянной труппы, не отбирает особо одарённых детей. Любой ученик школы может прийти в него на один или несколько спектаклей, попробовать свои силы, понять, насколько для него интересна и важна такая деятельность. Руководитель театра— профессиональный режиссёр, но педагогическая сторона деятельности театра для него во всех случаях приоритетна. Помочь ребёнку проявить свои способности, поверить в себя, ощутить успех после упорной работы— вот главная его задача.

Театрализация и игра входят во все традиционные предметы, в форму творческих экзаменов, защиту учебных работ. Такие формы отчёта проходят не только на курсах гуманитарных или эстетических дисциплин, но и в программах естественнонаучных предметов. Перевести абстрактный мир чисел в образы, понятные зрителю, или создать действие, рассказывающее о «драме» существования химических растворов, — задача не только увлекательная, но и образовательная. Она требует ясного представления содержания предмета, умения выразить его образными средствами театра. Поэтому освоение самого принципа игры, умение взять на себя ту или иную роль, обучение способам общения с аудиторией, азам актёрской техники и сценического движения, умению концентрироваться и ещё многому другому становится реальностью образовательного процесса. Для этого внутри уже существующих в школе экспериментов, а также в классах и параллелях открываются театральные мастерские, где можно попробовать себя в роли актёра в условиях сценического действия. К примеру, услышать свой голос и его реальные возможности, ощутить отличие сценического и игрового способов самовыражения от словесного, интеллектуального и прочих. Проходя через такие мастерские, ученикам нашей школы значительно легче в дальнейшем войти в большие игровые пространства, создаваемые в форме общешкольного праздника, учебного погружения или ролевой игры.

В художественно-творческом пространстве ребёнок выступает не только в роли создателя, творца, но и потребителя искусства в хорошем смысле слова. Эти позиции неразрывно связаны, так как в процессе восприятия зритель, слушатель, читатель выступают как соавторы, порождая собственные смыслы, опираясь на свой эмоциональный опыт и ассоциации. Следовательно, всемерное расширение и углубление творческого опыта у каждого ребёнка увеличивает его возможности воспринимать искусство. С другой стороны, богатый чувственный ресурс ребёнка с годами исчерпывается, если он не подпитывается из сокровищницы мировой культуры. Для поддержания творческого тонуса создаются условия, в которых по мере взросления ребёнок всё чаще обращается в процессе собственного творчества к формам и способам, известным в культуре.

Если в раннем возрасте (детский сад и начальная школа) доминантными задачами эстетического цикла считается расширение и углубление сенсорного опыта, развитие чувства ритма и эмоционально-образное развитие, то в подростковом возрасте начинается его активное введение в контекст мировой культуры. Поиски в этом направлении привели к эксперименту «Образование через проживание культурно-исторических эпох», объединяющем усилия команды учителей различных (не только гуманитарных) предметов. Основная организационная форма этого эксперимента — сюжетно-ролевая игра в путешествие во времени. Участвуя в погружении-игре «Первобытное племя», «Средневековый город» или «Древнеегипетская школа» и т.п., дети общими усилиями создают образ эпохи. При этом у каждого ребёнка возникает собственный образ и ракурс общей картины в зависимости от выбранной роли и рода деятельности.

Ребёнок учится ценить проявления чужой индивидуальности, когда развивается в условиях уважения к проявлению его индивидуальности в творчестве, в условиях принятия и одобрения учителем его творческих решений. Подходя с этих позиций и к мировой художе-

ственной культуре, мы учим подростка не искать единых рецептов для определения «наилучшего» в искусстве, а, воспринимая её многообразие, выбирать то, что ближе его индивидуальности, уважая при этом чужой выбор. Педагог в этом случае видит свои задачи в том, чтобы создать условия, помогающие подростку узнать «свое» место в мире культуры, открыть пути возможного расширения зоны своих интересов. Поэтому курс МХК, разработанный в школе, далёк от историко-искусствоведческого подхода. Авторы, кроме главной, ставят перед собой ещё две очень важные задачи: создать условия для общения подростков по поводу искусства и помочь подростку в поисках художественных средств для собственных творческих высказываний по поводу мировой художественной культуры.

Для самоопределения человека необходимо понимание своей индивидуальности не только на уровне выбранных ценностей и позиций, но и в плане выявления особенностей своего темперамента, мышления, способов восприятия и переработки информации. Художественное творчество — одна из областей, в которых эти особенности проявляются чрезвычайно ярко. Для этого учителя помогают ребёнку выявлять эти особенности, организуя рефлексию по поводу собственного художественного творчества или своего выбора в области искусства.

Игровое пространство в образовательном процессе

За последние десять лет в деятельности педагогов НПО «Школа самоопределения» получили большое распространение технологии, которые обычно называют «игровыми». Целый ряд существующих в школе учительских команд, разрабатывающих экспериментальную методику, рассматривают игровой элемент как основу образовательного процесса. Вместе с тем содержание, вкладываемое в понятие игры нашими педагогами, отличается от общепринятого. Возьмём для примера игру как базовый компонент эксперимента «Образование через проживание культурно-исторических эпох».

Игра рассматривается педагогами не как отдельный элемент, призванный решить некоторые частные задачи, «оживить» учебный процесс или повысить мотивацию учащихся, а **как основа, стержень образовательного процесса**. Под игрой понимается не одномоментный акт, а долговременная деятельность, организуемая совместно учениками и учителями на основе взаимной договорённости. Таковы, например, игры в «первобытность», Древний Египет, Древнюю Грецию, средневековье и другие, подобные им.

Эта деятельность строится таким образом, чтобы в ходе неё возникал максимум ситуаций, носящих образовательный характер. Такие ситуации, во-первых, востребуют материал предметного характера, который учителя-предметники считают целесообразным закладывать на данном этапе. Во-вторых, они создают предпосылки для овладения учениками рядом умений и навыков, имеющих внепредметный характер, что рассматривается нами как главный элемент содержания современного образования. В-третьих, они требуют самоопределения учеников в отношении своих целей, позиции и в конечном счёте собственного образования.

Основные особенности подобных игр:

— понимание ребёнком смысла происходящего, целей и задач осуществляемой деятельности (игра запускается в результате совместного решения учителей и учеников после обсуждения целей и условий);

— участие детей во всех этапах проектирования и организации подобных игр (дети вместе со взрослыми, и чем дальше, тем больше, участвуют в разработке принципов, условий и отдельных этапов игр, становясь постепенно в позиции игротехников);

— наличие полей выбора (форм, способов деятельности, роли, позиции), создающих для ученика естественную потребность самоопределения (ученик выбирает как степень участия в игре, так и формы участия, личные цели и задачи);

— элемент открытой пролонгированной командной или индивидуальной состязательности, позволяющей ребёнку постоянно отслеживать своё место и свою позицию в происходящем процессе;

— наличие зримого завершения, результата деятельности, направленного часто не только «вовнутрь», но и «во вне», значимого не только для участников игры, но и для окружающей их социальной среды (так в результате появились музей первобытного общества, спектакль «Декабристы», праздник Дня Победы для всей школы);

— наличие «полей рефлексии» как в ткани самой игры, так и по её завершении, обращающих ребёнка к самому себе и своему продвижению в ходе этой игры.

Таким образом, игра выступает как отдельный самостоятельный проект, а процесс образования строится как цикл взаимосвязанных проектов, имеющих единую направленность и зримые, понятные для ребёнка основания. Результатом прохождения детей через ряд таких последовательных проектов является в том числе **ликвидация их отчуждения от их же собственного образования и приобретение ими способности и возможности становиться субъектом этого образования**. Это особенно важно в связи с тем, что в нашей старшей школе образование **строится на основе индивидуальных образовательных программ учащихся**.

Принципы, изложенные выше, характерны не только для отдельных команд, работающих в рамках того или иного эксперимента, но и для всего школьного игрового пространства, включающего ряд традиционных общешкольных игр и большое число локальных игр, проводимых в рамках отдельных параллелей или классов.

В любом случае игра рассматривается как относительно длительный проект, позволяющий организовать деятельность учащихся таким образом, чтобы стимулировать возникновение максимального числа самых разнообразных образовательных ситуаций. Таковы ставшие уже традиционными для всей школы «Деловая игра», «Лицейская неделя». Таковы игры отдельных классов начальной школы — «Музей Изумрудного города», «Большое географическое путешествие» и т.д.

Задача коллектива педагогов школы состоит в том, чтобы, создавая разнообразные игровые ситуации и ни в коем случае не ограничивая свободную волю ученика (участие во всех играх является строго добровольным, даже когда на их основе строится основная образовательная деятельность), вовлечь максимальное количество ребят в игровое пространство, побуждая их максимальную активность в отношении их собственного личностного развития.

Так, в традиционной общешкольной игре «Лицейская неделя», которая проводится осенью, создаются самые разнообразные пространства — от игры «Поступление в лицей» и в «Лицейские уроки» до приготовления нарядов к настоящему балу XIX века.

Эта игра носит саморазвёртывающийся характер, она растворяется в эпизодах эпохи, созданных самими детьми, — во всех этих «трактирах», «игорных домах», «светских салонах», балах, уроках фехтования и верховой езды, благородных дуэлях. Такой разноликий праздник — это возможность для ребёнка включиться целиком, дать выход своему желанию танцевать, играть, всячески участвовать в происходящем, а не просто быть пассивным зрителем. Так происходит встреча с отечественной культурой, которая не просто познаётся, а в которой можно разместиться самому и прожить её. Педагогический смысл нашей работы — сделать так, чтобы подобных встреч случалось больше. Эта возможность тем реальнее, чем богаче школьная среда, чем больше в ней всякого разного. А потом, на уроках литературы, ребята открывают «Войну и мир» — и вдруг: «это же то самое время, мы же так много про него знаем!» Так происходит узнавание. И обязательно — раньше ли, позже — случается так, что и песни начинают звучать, и стихи, и — «...пробуждается поэзия во мне». Это не значит, что все стали знатоками Пушкина. Но у них есть теперь очень ценный опыт, принесённый из детства, нечто, как говорил Булат Окуджава про своё «арбатство», «растворённое в крови»...

Правовое пространство

Эффективность гражданского образования в школе во многом зависит от того, насколько атмосфера школьной жизни, образовательный процесс, взаимоотношения учителей и учеников, учеников между собой, разрешение всевозможных проблем и конфликтов, нормы и правила школьной жизни будут демократичными по существу и основываться на праве.

Совокупность таких условий жизни школы мы называем правовым пространством школы, чтобы подчеркнуть, с одной стороны, принципиальную неограниченность всевозможных форм, деятельности, общностей, органов управления, норм и правил, а с другой — чёткую направленность содержания на формирование и осмысление опыта правового поведения.

Организация правового образования по принципу пространства даёт возможность как педагогам, так и различным органам коллектива и группам создавать ситуации проживания конкретного ученика или учителя в этих пространствах, в том числе ситуации неожиданные, в которых нужно найти свой способ поведения и отношения.

Правовое пространство школы **представлено как действующая модель демократического общества** со следующими элементами:

— кто учит и учится в школе, наделены статусом гражданина школы с равными гражданскими правами (права гражданства присваиваются выпускникам школы и родителям по их просьбе);

— созданы условия для открытого обсуждения демократических ценностей коллектива школы и взаимоотношений с учётом реальных ситуаций школьной жизни; создаются специальные ситуации, побуждающие осмысливать эти ценности;

— дети и взрослые участвуют в создании норм и правил общей жизни; в школе действует совместно разработанная Конституция, принято 12 законов и 8 положений по разным аспектам школьной жизни (*Закон о правах и обязанностях граждан школы, Закон о защите чести и достоинства, Закон о новичках, Положение о разновозрастных образовательных группах и т.п.*);

— существуют компетентные органы, следящие и создающие условия для реализации совместно принятых норм;

— гарантированы права участия каждого школьника и учителя в решении самых важных вопросов, касающихся всех (общие собрания, сборы, референдумы);

— конфликты, спорные вопросы, случаи нарушения законов рассматривает выбираемый всеми Суд чести;

— обеспечивается привлечение каждого к созданию или пересмотру норм общей жизни;

— действуют органы самоуправления в классных и других первичных коллективах; они наделены правами принимать решения на основе законов; работает школьная юридическая консультация из учеников старших классов, оказывающая правовую помощь тем, кто в ней нуждается.

Пространство трудовой и социальной практики

Совместно с родителями и с использованием возможности большого города создано несколько площадок для организации социально-трудовой практики учеников в различных организациях. Это вызвано необходимостью связать образование с отношениями рыночного типа и решением современных социальных проблем. Дети выбирают для практики торговые фирмы, банки, акционерные общества по производству товаров, службы благоустройства города, больницы и т.п. В условиях экономического спада и безработицы большое значение имеет вовлечение учеников в поиск объектов социальной заботы. Такую работу ребята ведут в составе малых групп по интересам, а также в составе своих классных коллективов.

Мы определили возможности внутришкольных пространств для организации проектов и продуктивной деятельности учащихся, подготовили соответствующие рабочие места и консультантов. В школе работает школьное кафе, где во второй половине дня его работники — дети 13–16 лет. Они сами готовят пищу, определяют экономические вопросы закупки продуктов и оптимальные цены на готовую продукцию. Не один год работает школьный фитобар. Здесь продаются лечебные чаи, рецепты которых составляют члены разновозрастной лаборатории биологии.

В школе создан отдел социально-трудовой практики, где вместе с педагогом ученики

создают базу данных о профессиях и их социально-личностных характеристиках, решают вопросы временного трудоустройства школьников в подразделениях школы и социальной среде. Мы также разрабатываем и апробируем варианты рефлексивного анализа приобретаемого социального опыта для школьников разных возрастов.

В старшей школе проводятся недельные стажировки учеников в выбранных ими организациях (фирме, торговом доме, государственном предприятии или учреждении), а также в учреждениях среднего или высшего профессионального образования. Главная задача таких стажировок — своеобразная «примерка на себя» роли и позиции работника или студента, изучение своих возможностей, постижение социальных и межличностных отношений в организациях.

Один день в неделю посвящается трудовой подготовке в школе — учащиеся выбирают различные мастерские, сами определяют виды деятельности, которыми хотят овладеть, осваивая работу с деревом, металлом, шитьём и конструирование одежды, кулинарию, художественные ремёсла, программирование, библиотечное дело, воспитание дошкольников и т.п.

Все мастерские — часть одного общего дела, которое объединяется заказами. Заказ, данный мастерским, как правило, советом школы, помогает осуществиться общешкольному делу и включает детей как работников мастерской в это дело, соединяя всех реальной причастностью ему.

Основные принципы работы мастерских:

— вместо задачи предпрофессиональной подготовки — приобретение опыта реальной деятельности и отношения через передачу опыта мастера;

— обеспечение выбора не только мастерской, но и своего дела в ней (через два месяца мастерскую можно сменить);

— право на ошибку: несмотря на рекомендации мастера, ученик может выбрать свой путь выполнения задания;

— обеспечение права на творчество, возможность изготовить в мастерской всё, что хочется ученику.

Помимо часов, отведённых учебным планом на трудовую подготовку, создана система так называемых кабинетов-лабораторий, в которых реализуется право на воплощение своей творческой фантазии. Задачи мастера в отличие от учителя труда — обеспечить условия, при которых ребёнок открывает в себе нечто новое, доселе неизвестное (способ работы, отношение к труду, взаимодействие с другими и т.п.); обучить умению «думать руками», избавить от хозяйственной беспомощности.

Демократический и толерантный уклад школьной жизни

В школе особое внимание придаётся условиям создания демократического уклада жизни, при котором свобода каждого поступать по своему разумению, исходя из своих ценностей и интересов, ограничивается лишь свободой других членов общества поступать так же, где правила общей жизни устанавливаются по общему согласию, где терпимость по отношению к чужим обычаям является нормой поведения.

Мы подходим к укладу как к важной части содержания образования, а отнюдь не только организации внеурочной и внеклассной работы. Он прежде всего формирует опыт демократического поведения и толерантности.

Развитию индивидуальности ребёнка способствует ряд условий.

Одним из них является *демократическая организация учебного процесса*, предоставляющая возможности ребёнку выбора не только учебного предмета, курса или факультатива, но выбора темы, темпа усвоения, варианта поведения, учителя, формы и способа действия. Его необходимой составляющей является постоянное участие ребят и учителей, а также и родителей в создании норм и правил общей жизни, т.е. формирование понимания того, что уклад только и возможен как договор между теми, кто в нём будет жить. Не меньшее значение имеет обеспечение открытости принимаемых решений, возможность каждого члена коллек-

тива влиять на характер тех из них, которые касаются всего школьного сообщества. Это позволяет каждому стать инициатором любого дела для всех или какой-либо группы. Единственным ограничением при этом является свобода других людей для собственного действия, не запрещённого законодательством страны и законодательством школы.

Таким образом, личный опыт каждого учителя и ученика становится важнейшим компонентом уклада. Деятельность различных разновозрастных групп как учебного характера, так и в клубах, кружках, школьных научном и коммерческом обществах — всё это образует свободный, гуманный, толерантный уклад жизни.

Повышение квалификации педагогов и их переподготовка для создания условий развития индивидуальности ребёнка

Управление педагогическими процессами в школе развития индивидуальности связано с **запуском процессов самоорганизации.**

Изменяется сама цель управления — она не в контроле за соответствием нормам и стандартам, а в создании ситуаций для самоопределения педагогов. Каждый должен в таких условиях определить свою позицию и действия по отношению к целям и содержанию образования, технологиям, организационным формам и конечным результатам.

Смысл этих условий в том, чтобы они побуждали учителей работать с собственным профессиональным сознанием, делая его восприимчивым к новому, способным менять средства собственной работы. В педагогической практике мало уделяется внимания вопросу изменения структуры педагогического коллектива. Она в большинстве школ в основном предметная, учителя входят в предметные методические объединения, или, как теперь принято говорить, кафедры. В этом случае не просто обеспечить взаимодействие учителей разных предметов для решения общих задач, особенно такой области, как развитие индивидуальности ребёнка.

В школе самоопределения сложилась другая структура коллектива — **по командам учителей**, которые работают с определённой параллелью и ведут общие поиски.

В настоящее время в школе действуют шесть команд учителей 5–11-х классов, ведущих поиски разнообразных условий, в которых возможно эффективное формирование индивидуальности:

- команды «проживания культурно-исторических эпох»,
- свободного образовательного пространства,
- проектного образования,
- парка открытых студий,
- «исследования прошлого»,
- индивидуальных образовательных планов.

Такой принцип позволяет обсудить и реализовать единые концептуальные идеи, договориться об общих подходах и нормах совместной деятельности с детским коллективом. Это ставит перед учителем, работающим в команде, задачу сформировать чёткие представления об основных концептуальных положениях, которые определяют особенности образовательного процесса в каждой параллели. Пополнять знания по своему предмету он может с учётом особенностей содержания образования в данной группе. Он участвует в регулярных сборах и оперативных совещаниях команды.

Команды учителей вместе с детьми участвуют в разработке и проведении комплексных дел для всех классов параллели (игры, выставки, творческие отчёты, выездные погружения, летние школы и т.п.). В общей работе можно быстрее достичь конечных результатов деятельности, легче обсуждать и определять возможные новообразования в личности детей, образовательные эффекты. Совместная работа позволяет каждому планировать, анализировать и осуществлять свою педагогическую деятельность.

Известно, сколь трудно добиваться объективного оценивания продвижения детей в своём развитии. Команда помогает использовать те формы оценивания продвижения детей, которые

приняты сообща. Командная работа позволяет сделать открытыми достижения и трудности, поэтому учителя с удовольствием открывают свои уроки и посещают уроки коллег.

Для разработки и реализации проблем, связанных с развитием индивидуальности в школе, создаются проблемные группы учителей, которые работают по заказу совета школы или избирают тематику по собственной инициативе. В последние пять-шесть лет в проблемных группах разработаны средства оценивания продвижения ученика, приёмы организации коллективной познавательной деятельности, способы перевода предметных умений в универсальные, условия, обеспечивающие преемственность работы по развитию индивидуальности между детским садом, начальной и основной школами, пути создания уклада школьной жизни и др.

Важным средством повышения квалификации учителей и условием единых подходов к проблемам самоопределения служат регулярные и ежегодные выездные трёхдневные педагогические советы. На них анализируются итоги прошедшего года, составляется годовой план школы, работают проблемные группы, проводятся общественные экспертизы педагогических инициатив.

Деятельность экспертных советов в школе обеспечивает открытость замыслов и планов, способствует повышению квалификации и взаимообогащает педагогов. В обычной практике разрешение учителю или группе учителей на изменение содержания или организационных форм образованию даёт директор школы. Это часто не только вызывает нарекания учителей, но и делает эксперименты и поиски одних закрытыми для других. Между тем открытая экспертиза создаёт ситуацию объединения педагогов вокруг хорошей идеи, уважения и защитой прав меньшинства и приобретения опыта демократического поведения.

По сути понятия, экспертиза— это процедура, при которой определяется соответствие данного явления некоторым известным эксперту нормам. Какие же нормы может использовать эксперт при анализе творческой педагогической деятельности? Видимо, о нормах может идти речь только в том случае, когда определяется непротиворечивость проектируемых или совершаемых изменений конституционным правам граждан, правам ребёнка, зафиксированным (в соответствующих законах) или соблюдению санитарно-гигиенических норм и мер по охране безопасности детей). Во всех других случаях невозможно определить соответствие уже существующим нормам нового содержания, нового уклада жизни и средств педагогической работы. Новые нормы могут быть созданы после завершения творческой и поисковой деятельности педагогов и детей. Поэтому **предметом педагогической экспертизы** в нашей школе является не установление соответствия результатов каким-либо нормам, а сам **предполагаемый процесс**.

В экспертизе устанавливается, происходит ли движение, изменение содержания образования, поиски нового уклада школьной жизни, средств педагогической работы. В этом случае в экспертизе идёт речь не о соответствии происходящего первоначальному замыслу (проекту) или нормам проекта, **а о наличии самих изменений, направлении этого движения, зависимости или отсутствии связи этого движения с теми новыми условиями и образовательными ситуациями, которые создаются педагогами.**

Всякие опыты и эксперименты в гуманитарной сфере, как правило, напрямую связаны с жизненными и профессиональными ценностями их авторов — педагогов и педагогических коллективов. Отсюда важная часть экспертизы — предъявление ценностей, работа экспертов по пониманию и выявлению тех ценностей, которые лежат в основе изменений в данной школе.

Сама постановка вопроса о ценностях авторов-педагогов как предмете экспертизы ставит во главу угла проблему личности экспертов, принципов их подбора и характера осуществления самой экспертизы.

Очевидно, что предъявлять ценности как глубинно-личностное основание своей деятельности возможно только перед лицом тех, к кому испытываешь доверие. Поэтому при анализе и оценке такой творческой деятельности неприемлемо как использование в качестве экспертов одного и того же круга лиц, пусть и очень компетентных, так и назначение экс-

пертов распоряжением директора в одностороннем порядке, без согласования и без участия самих авторов педагогической идеи.

Немаловажно и то, что, когда предъявляются и обсуждаются человеческие ценности, возникает много чисто эмоциональных эффектов. Снять эту эмоциональность полностью невозможно, да и нет необходимости. Очевидно, что эксперты должны обладать большим запасом доверия. Уже сам выбор авторами педагогической инициативы экспертами своих коллег косвенным образом характеризует систему ценностей, лежащих в основе их педагогического творчества, а потому может служить своеобразным критерием значимости и ценности поисков. Советы по экспертизе проектов, представляемых педагогами, по анализу хода педагогических поисков, по эффективности условий развития индивидуальности стали одной из важных форм аттестации педагогов в школе (надо добавить, что опыт школы самоопределения по деятельностной профессиональной экспертизе был одобрен Московским комитетом образования и апробирован в 8 школах Москвы, Томска и Красноярска).

Анализ работы Школы самоопределения по созданию условий для развития индивидуальности в течение десяти последних лет проводится в форме государственно-общественной экспертизы. По согласованию с Комитетом образования для неё привлекаются видные учёные — педагоги, директора школ, учителя-новаторы, зарубежные специалисты.

Многомерность влияния педагогических нововведений при становлении индивидуальности личности требует и многомерности их оценки, в основе которой лежит осмысление практической деятельности педагогов с различных позиций. Вот почему экспертируются не документы, не описания самими педагогами или их научными руководителями результатов, а непосредственная практическая деятельность. При демократической процедуре экспертиза может помочь увидеть не только результаты, но и проблемы, и перспективные направления развития деятельности. Кроме того, заказ учителя или группы педагогов на экспертизу может быть шире, чем проверка и оценка педагогической деятельности, она будет носить характер поддержки инновации.

Важно отметить, что подобные способы работы с учителями создают возможность их переноса в работу учителя с детьми. На учебных занятиях в школе часто используются аналогичные коллективные обсуждения проблем, выдвигаются разные версии событий и явлений, дети проводят взаимное рецензирование, экспертизу проектов товарищей, взаимооценивание. Демократические процедуры добровольного выбора экспертов призваны избежать негативных явлений зависти, необъективности, чувства превосходства над товарищами.

Таким образом, опыт нашего коллектива свидетельствует о возможности уже в массовой школе перейти от своеобразных заклинаний в необходимости сохранять и развивать индивидуальность ребёнка к поиску и апробации системных изменений. В этом случае школа станет реальной совокупностью организационных, социальных и психолого-педагогических условий развития своеобразия и уникальности каждой личности.

В подготовке этого материала принимали участие сотрудники школы самоопределения:

З.Н. Касаткина, М.Ф. Головина, В.С. Злотников, В.Б. Державин, В.М. Озерова, М.Е. Старостенков, А.В. Мойсенко, Г.А. Бирюкова — учителя, Д.А. Иванов — старший научный сотрудник.