

# КОНЦЕПЦИЯ ШКОЛЫ САМОРАЗВИТИЯ

Ред. 10.02.95

## СОДЕРЖАНИЕ

1. [Философские, психологические, педагогические основы концепции.](#)
2. [Организация жизни и деятельности детей.](#)
3. [Содержание образования. Технологии обучения. Особенности работы педагога, ее организации и оплаты.](#)
4. [Заключение.](#)

## << 1. Философские, психологические, педагогические основы концепции

Главной задачей, решаемой в процессе работы Школы саморазвития, является подготовка молодого человека к самостоятельной жизни. Причем подготовка, дающая максимум оснований для счастья в той жизни, что ему предстоит, в тех «макроусловиях», в которых он, вероятнее всего, окажется.

Учитывая тенденции общественного развития, можно уверенно предполагать, что выпускник Школы, прошедший полный курс обучения, построенного на новых началах, вступит в общество достаточно цивилизованное, базой которого будет совокупность наработок множества культур, во всем географическом и историческом диапазоне жизни человечества. Высокий культурный (в том числе и технологический) уровень такого социума детерминирует его открытость, глобальный характер происходящих в нем процессов, когда «технология» жизни индивида с каждым годом все больше напоминает сколок с жизни всего человеческого сообщества. Цивилизованность предполагает доминанту гуманистической системы нравственных ценностей, демократический, правовой, гражданский характер общества, построенного на либеральных началах. Важнейшей особенностью постиндустриального социума является такая шкала градации потребностей личности, в которой приоритетными становятся запросы духовного, интеллектуального, творческого порядка, желание, прежде всего, не «иметь», а «быть». Интеллект становится мощнейшей производительной силой; с

ним связываются основные понятия престижности. При всем огромном культурном опыте, накопленном человечеством, для современного (постфигуративного типа) общества характерно ролевое ожидание высокой социальной активности молодых его представителей. При всем том, это общество рыночной экономики, с ее безжалостными законами, жесткость которого усугубляется высокой динамичностью всех сторон жизни.

На основе вышесказанного можно представить себе, какими качествами должен обладать человек, способный не только выжить в таких условиях, не только не оказаться в аутсайдерах, но и быть счастливым — вследствие достижения намеченных целей, реализации своих духовных ценностей.

Отсюда и требования к его подготовке, а также к работе важнейшего из институтов, такой подготовкой ведающих — школы.

Отвечая на вопрос, кому или чему, в первую очередь, должна служить школа — государству, обществу или человеку (каждому, конкретному), и выбирая в качестве ответа (и цели) последний вариант, нельзя не прийти к выводу о необходимости гуманизации образования как процесса и школы как учреждения, перевода образовательных технологий с массового или серийного уровня на индивидуальный, переориентации на каждого отдельного ученика. В центре внимания, таким образом, оказываются его личностные свойства, способности, устремления; он идет по собственному, отличному от других, пути развития, становится полным хозяином своей судьбы.

При всем этом, даже в современном мире (не говоря уже о будущем) человеку приходится теснейшим образом взаимодействовать с социумом, государством, природной средой. Поэтому самостроительство личности, процесс создания ее образа — образование — неизбежно должно включать в себя и этап просвещения.

Но никакой, даже весьма высокий уровень развития общества (и вообще, и гражданского в частности) не снимет сам по себе проблем взаимодействия человека и окружающего мира, если он сам не сумеет таким образом усвоить нормы и традиции окружающей среды, чтобы следование им не мешало ему оставаться своеобразной, неповторимой, яркой личностью. Таким образом, просвещение как процесс приобретает характер творческий, ибо суть его теперь — обеспечение человека как субъекта, обладающего ярко выраженной индивидуальностью, аппаратом для взаимодействия с системой, имеющей

динамично меняющиеся параметры. В этом смысле просвещение должно включать в себя метод, позволяющий субъекту осуществлять стыковку с системами, параметры которых могут быть самыми экзотическими. Речь идет о культурологической основе просвещения, об умении вести диалог с иными культурами.

Общепланетарность характера личности, ощущение причастности ко всему человечеству не снимают потребности и проблемы ее этнокультурной самоидентификации. Напротив, человек духовный, как правило, нуждается в ощущении своих «корней». Причем в граждански развитом обществе процесс обретения их происходит не столько под давлением тех или иных социальных групп (конфессий, племен, классов), сколько под влиянием самоощущений свободно развивающейся суверенной личности. Эта самоидентификация — часть важнейшего процесса познания, поиска себя — непрерывного и бесконечного, идущего как бы по экспоненте, участок наибольшей крутизны которой приходится на школьные годы.

Таким образом, одной из основ сознания современного индивида, а, следовательно, и образования вообще, и школьного — в частности, можно считать культурологическую основу.

Другой, не менее, если не более, важной основой является экологическая. Обретение человеком власти над колоссальными энергиями, возможность влиять на масштабные природные явления и самому порождать катаклизмы глобального масштаба, способность стирать с лица земли города и народы, растущий азарт вмешательства в «происхождение видов» — все это заставляет беспокоиться о предотвращении исчезновения как вида самого человека, наконец, гибели всего живого на Земле.

При этом «главной опасностью для человечества является не изверг или садист, а нормальный человек, наделенный необычайной властью. Однако для того чтобы миллионы поставили на карту свою жизнь и стали убийцами, им необходимо внушить такие чувства, как ненависть, возмущение, деструктивность и страх» (Э. Фромм). Избежать этой опасности можно только тогда, когда воспитание предшествует обучению, становление сознания опережает вооружение знаниями. А так как появление специальных воспитательных институтов, таких же легитимных, общедоступных (или даже общеобязательных), обеспеченных государственными гарантиями, как школа, в ближайшем будущем

не представляется реальным, именно она и должна выполнять эту функцию, более того, делая упор на ней. Доминанта воспитания — важнейшая особенность Школы саморазвития.

Потребность в самоактуализации, самореализации, в ощущении своей личностной неповторимости и социальной значимости (как следствие, в частности — в реализации своих гражданских прав), в праве собственности на свое имущество, свой талант, свою судьбу, все это — неотъемлемые части характеристики члена цивилизованного общества. В процессе развития такой личности ценности материального характера все больше вытесняются с переднего плана ценностями духовными.

В то же время, реализация большинства жизненных потребностей любого человека вне социального контекста в значительной степени теряет смысл.

Отсюда — возникновение необходимости уметь соотноситься, организовываться, сотрудничать, сосуществовать с другими людьми, другими личностями. Умению (науке? искусству?) достигать своей цели, не посягая при этом на благо другого человека, удерживаясь в рамках человеческой порядочности, тоже приходится учиться. Таким образом, в контексте общегуманистической, общевоспитательной, мы выделяем ценностно-личностную основу сознания и образования.

Эффективная подготовка человека к жизни невозможна без постоянной реальной, живой практики. «Знать, чтобы знать. А может быть, еще больше: знать, чтобы мочь... Больше мочь, чтобы больше действовать. Но в конечном счете и в особенности: больше действовать, чтобы полнее существовать...» (П. Тейяр де Шарден). Действие, деятельность являются мостиком от знания к достижению цели, осуществлению смысла жизни, реализации личностных ценностей — всему тому, что дает основание для счастья. Обученность методам действия во многом определяет уровень образованности, так как эти методы являются единицами культуры. Деятельность как образовательная ценность составляет важнейшую часть содержания образования в Школе.

Естественным образом Школа становится площадкой, на которой разворачивается настоящая жизнь, включающая в себя как жизнь различных внутришкольных коллективов, так и значительную часть личной жизни учеников, преподавателей, совмещая и увязывая интересы коллективные, личные, семейные.

«Школа жизни» в форме «школы для жизни» идеально согласуется с одним из основных положений Концепции детства, согласно которому эпоха детства — не только и не столько время подготовки человека к некоей будущей «настоящей», «взрослой» жизни, но и самоценный, важнейший ее период.

Саморазвитие личности — процесс естественный, что определяет природосообразность, психологичность Школы, как в организационном, так и в технологическом плане.

Психологичен сам принцип подготовки к жизни методом погружения в нее. На вопрос, «...как в процессе обучения... передавать... ценности или дать... нечто вроде смысла жизни», В. Франкл отвечал: «...Ценностям мы не можем научиться — ценности мы должны пережить». Пере-живание, про-живание как способ усвоения, присвоения культуры — основной метод, по которому работает Школа.

Процесс образования, погруженный в непридуманную жизнь с ее событийными, психологическими и иными реалиями, не просто позволяет осуществить, а неизбежно рождает синтез образования, воспитания и развития.

Этот же принцип слияния школы с жизнью позволяет достигать высокого уровня мотивированности учения за счет применения информальных методов учебы, соединенных с педагогически, дидактически целенаправленно организованными сферами интересовой деятельности учащихся.

Именно информальные методики делают процесс обучения ненасильственным, более того, ненавязчивым, почти незаметным, не воспринимаемым как нечто спущенное «сверху». Образование становится в значительной степени самообразованием, воспитание — самовоспитанием, развитие — саморазвитием; идет свободный поиск себя, процесс самопознания и самоопределения.

Двигателем же всего этого является внутренняя потребность, что в значительной степени обуславливает эффективность данной педагогической технологии.

Этот же принцип информальности, обеспеченный организационной поддержкой, создает и весьма высокую общую привлекательность Школы для учеников, которые обретают возможность здесь наиболее полно удовлетворять свои интеллектуальные и духовные потребности, материальные запросы, а также, что гораздо важнее, эффективно самореализовываться, в процессе работы утверждаясь как в собственных глазах, так и в глазах сверстников и даже

взрослых. Причем все это — в обстановке максимального психологического комфорта.

Погруженность процесса обучения в реальную жизнь, реальную практическую деятельность, наконец, в целом — в реальный окружающий мир, синтетический и неразъемный, не разграниченный рамками учебных дисциплин, требует и целостного, системного подхода к обучению, применения интегративных методов. Также и сама личность ребенка, находящегося в фокусе педагогической системы, воспринимается как единое целое, рассматривается в совокупности всех его граней, свойств, ипостасей, событий, периодов жизни.

Современное общество меняется быстро и неуловимо. Человеческие судьбы делают самые неожиданные повороты. И если трудно прогнозировать даже ближайшее будущее, тем более — невозможно предусмотреть, какие знания могут понадобиться (а какие — нет, что не менее важно) человеку в его послешкольной жизни. Наиболее универсальными в этом смысле знаниями, умениями и навыками являются ЗУНы саморегуляции — умение анализировать ситуацию, строить планы, оценивать результаты. В более широком смысле — умение думать, добывать и обрабатывать информацию, превращая знания в инструмент познания других видов деятельности. На первый план выходит задача не «накачки» информацией, а освоение интеллектуальных техник, которые также являются единицами культуры и неотъемлемой частью содержания образования в Школе. Таким образом, еще одной из основных можно назвать и методологическую его основу, а следовательно и методологическую основу педагогического мышления.

В свою очередь, методология — лишь часть аппарата, которым пользуется индивид мыслящий, чувствующий, активный, творческий, трансцендентирующий. Обучение в целом имеет развивающий характер, способствуя становлению творческой личности.

Одна из главных проблем, находящихся в фокусе данной Концепции — проблема эффективности педагогической системы. Исходя из принципа ее природосообразности, большинство резервов повышения этой эффективности берется из сферы психологической (в том числе, психофизиологической, социопсихологической). Будучи перенесенными на школьную почву, эти методы и меры приобретают свойства педагогические (в том числе — психолого-педагогические, социально-педагогические, организационно-педагогические и

др.). Их можно условно объединить в несколько основных групп, задачи которых выглядят следующим образом:

- построение педагогической системы, обладающей максимальной привлекательностью для ее воспитанников;
- задействование всевозможных личностных стимулов, формирующих на высоком уровне мотивацию учения, образования в целом;
- создание воспитывающей среды и использование действенных методов воспитания;
- наиболее полное привлечение резервов личности для ее развития;
- применение особых форм и методов организации детских и взрослых коллективов;
- организация принципиально новой, естественной, логичной и эффективной системы управления школой и оплаты труда педагогов.

Привлекательность подсистемы обусловлена, в частности, особенностями положения ребенка в системе и схемы межличностных отношений, форм и методов обучения, самого режима пребывания детей в школе.

Главными факторами, определяющими положение школьника и характер взаимоотношений, являются следующие:

- признание суверенности личности, уважение к ней, гарантии прав и свобод (в том числе — возможность выбора) при минимуме понятных и разумных ограничений (правил, требований, обязанностей);
- возможность добровольного и инициативного формирования детских и детско-взрослых сообществ, в значительной степени лишенных базы для межличностных конфликтов. При этом создается режим благоприятствования реализации одной из важнейших ценностей — общения и совместной деятельности в кругу друзей;
- возможность выбора учеником педагога, общение с которым наиболее психологически комфортно и продуктивно. В более общем виде — возможность выбора источников знаний;
- возможность обоснованного отказа педагога от работы с учеником по вине последнего. Этот и предыдущий факторы, по сути, ликвидируют эффект взаимного заложничества, снимая один из самых пагубных конфликтов школьной системы.
- реализация принципа сотрудничества и гражданского равенства детей и взрослых, доминанта субъект-субъектного типа отношений;
- «социосообразность», «натуральность» внутришкольных отношений; оперативное отображение во внутришкольных отношениях моделях взаимоотношений в реальном обществе.

Говоря об особенностях форм и методов обучения, можно выделить следующие моменты:

- возможность свободного выбора занятий (сверх основного, обязательного программного блока, обусловленного требованиями госстандарта), сфер деятельности, областей специализации. Широкие возможности для поиска себя;
- использование наиболее эффективных (из числа органически свойственных данной системе) форм и методов обучения. Широкое использование неформальных методик, отличающихся высоким уровнем актуализации, мотивации учения.

Перевод значительной части объема учебной работы из классно-урочной формы в деятельность как максимально естественную. Творческий, поисковый характер учебы. Реализация принципа интегративности при изучении материала;

- природосообразность нагрузок — умственных, физических. Сбалансированность работы обоих полушарий мозга;
- гуманизация методов контроля знаний — отказ от тех из них, которые связаны с унижением личности или иным образом недостаточно корректны;
- дифференцированная либерализация порядка посещения занятий по изучению обязательной программы. Свободный режим посещения всех остальных;
- учеба на основе индивидуальных учебных планов. Индивидуализация последовательности и темпа изучения материала;
- формирование учебного графика всеми участниками процесса;
- зависимость продолжительности занятий от наличия живого интереса (если иное не предписывается физиологическими нормами или не нарушает планов и обязательств);
- возможность корректировки сроков и продолжительности учебных и каникулярных периодов (в пределах физиологических норм и с учетом реализации учебных и иных планов и обязательств).

Одной из важнейших особенностей Школы, придающих ей привлекательность и, в конечном счете, усиливающих эффективность ее работы, является то, что она становится основной базой для реализации самых различных потребностей ребенка. Ни семья (за редким исключением), ни улица, ни даже учреждения дополнительного образования (кроме весьма немногих и не для всех) не могут с ней в этом конкурировать. Эффект сверхконкурентоспособности Школы основан на том, что добровольный, инициативный характер запроса знаний соединен с возможностью наиболее полного его удовлетворения и усилен возможностью реализации их в живой практике.

Задачей педагога при этом является организация, провоцирование такой деятельности, которая, будучи актуальной для школьника, требовала бы от него приобретения знаний, умений и навыков, необходимых большинству людей и в реальной, «взрослой» жизни. Эти знания во многом могут удовлетворять требованиям и государственного, и регионального образовательных минимумов (ГОМ, РОМ). Сами же ценности школьной жизни позволяют не ограничиваться здесь задачами обучения, а строить на ее основе полноценное, всестороннее образование.

Эффективность воспитательного воздействия обусловлена, главным образом, следующими моментами.

Во-первых, используется такое мощное средство воздействия на формирование нравственного облика индивида, как мнение референтной группы.

Многочисленные детские и детско-взрослые сообщества, создаваемые в Школе, в

том числе и базовые (в воспитательном плане) — на основе коллективов учебных групп работают в методическом ключе А.С. Макаренко — И.П. Иванова.

Во-вторых, задействуется механизм пере-живания, работа которого возможна благодаря возникающим во множестве коллизиям организованной в школьных пространствах жизни сообщества и индивида. Насущный характер появляющихся в контексте этой жизни проблем, жгучая необходимость их разрешения, преодоления сложностей, кризисов позволяет педагогу акцентировать на них внимание воспитанников. При этом, с одной стороны, открываются огромные возможности для целенаправленной постановки перед ними необходимых вопросов, в том числе — философского, этического характера; с другой стороны, специфика педсистемы позволяет (а задачи Школы заставляют) использовать аппарат методологии, например, интеллектуальные техники, необходимые для анализа, планирования, организации жизни.

Особо следует отметить эффективность методики И.П. Иванова, действующей в поле реальной жизненной практики, при решении задач социализации школьников.

Примат воспитательной задачи предполагает особую значимость роли классного руководителя как организатора учебно-воспитательной работы в группе, гаранта развития ее членов. Специально для выполнения этой функции ему отводится значительная доля школьного времени; производится отдельное, целевое финансирование оплаты этой части его труда. В пределах его компетенции (во всем, что касается вверенной ему учебной группы) ему даны полномочия, сравнимые с полномочиями заместителя директора школы.

В немалой степени эффективность описываемой системы обусловлена активным привлечением резервов личности, среди которых важнейшее место занимают возможности младшего возраста. Исходя из оценки роли раннего детства как ключевой, в Школе широко используются программы и методики, направленные на раннее разностороннее развитие (PPP) ребенка.

Более того, сама Школа (как учреждение) является комплексом, включающим в себя как собственно школу, так и тандем дошкольных учреждений — Центра ранневозрастного патронажа (ЦРП) и детского сада. Объединение их в одной административной системе, с единым педагогическим советом, позволяет иметь на всех ее ступенях и непротиворечивые, совместимые философские, психологические, педагогические взгляды, принципы; сохранять методическую,

информационную и иную преемственность в работе всех звеньев, на всех этапах развития ребенка; вести сквозной мониторинг этого развития; обеспечивать высокую плавность переходов с одной ступени на другую (например, из детского сада в собственно школу), в частности, не прерывая без необходимости контакта детей с любимым педагогом.

Активное применение методик РРР, например, на основе разработок Л.А. и Б.П. Никитиных, а также наиболее интересных методик пренатального развития, начинается уже в патронажном центре и продолжается (на базе программы «Радуга») в детском саду и младших (I-II) классах 12-летней школы, куда ребенок поступает в возрасте 5 лет. Такое раннее начало обучения в школе обусловлено, прежде всего, огромными возможностями развития 5-6-летних детей, реализация которых в условиях детского сада сильно затруднена.

В плане социопсихологическом Школа представляет из себя структуру, состоящую из неформальных или полунформальных объединений, сообществ, формирующихся на базе тех или иных школьных подразделений (учебных групп, лабораторий, кружков), сфер интересов, разовых акций, устойчивых межличностных симпатий; на иной основе. Эти сообщества, добровольные и инициативные, могут быть как детскими, так и взрослыми, и (в большинстве своем) смешанными. Низкий уровень их конфликтности, значительная продолжительность их жизни, высокая устойчивость, психологическая совместимость, эффективность работы, а также, что особенно важно, управляемость, предсказуемость, прогнозируемость, позволяющие возлагать на них задачи воспитания, обучения, развития, имеющие лонгитюдный характер, обусловлены применением специально разработанных методик создания таких групп и управления ими. Деформализация Школы напрямую позитивно влияет на результативность ее работы, так как у неформальных групп эффективность выше, чем у созданных и управляемых административными методами.

Особая роль классного наставника в сочетании с неформальным принципом организации педагогических сообществ обуславливает своеобразие структуры Школы. Основой ее становится объединение педагогов, работающих с той или иной учебной группой, лидером которого является ее классный руководитель. Администрация Школы взаимодействует, прежде всего, с ним и гораздо реже — с остальными. Состав таких объединений, за исключением классных наставников, может меняться достаточно динамично. Это не касается сервисных служб, в

основном, лабораторий, где персонал работает на постоянной основе и имеет вертикальные связи с администрацией Школы и горизонтальные — с классными руководителями.

В то же время, сам состав лабораторий (кроме необходимых для обслуживания обязательного программного блока) также может претерпевать изменения, вызванные как переменами взглядов и замыслов школьного руководства и педагогического совета, так и вновь возникающими (или, наоборот, иссякающими) интересами детей. В этом смысле Школа является системой быстрого реагирования на запросы ее учеников.

Эффективность Школы во многом определяется свойствами системы ее управления, которая, по сути, является следящей, саморегулирующейся. Одна из важнейших ее особенностей — включенность детей (с их мнениями, возможностью выбора, реально получаемыми знаниями и т.п.) в цепочку обратной связи схемы управления.

## **<< 2. Организация жизни и деятельности детей**

Для успешного выполнения стоящих перед Школой задач она располагает развитой материально-технической базой и расширенным педагогическим и техническим персоналом, что в совокупности обеспечивает возможности:

- наличия у каждой учебной группы своей комнаты;
- пребывания детей в школе в течение целого дня;
- создания большого количества разнообразных, хорошо оборудованных лабораторий, мастерских, студий, спортивных сооружений и т.п.;
- создания на базе наличествующего оборудования продукции, обладающей потребительскими свойствами и имеющей социальную ценность.

Школа располагает также необходимыми транспортными средствами, современной системой внутренних и внешних коммуникаций, в том числе — компьютерной сетью.

Основой Школы является учебная группа (класс). Стержень ее — личность классного руководителя, во многом определяющая параметры группы. Имея необходимый педагогический аппарат, он в то же время является профессионалом в одной или нескольких (лучше — различных) сферах человеческой деятельности. Этим, а также его педагогическими функциями определяется его статус Мастера. Соответственно, группа становится его

авторской (творческой, ремесленной) мастерской с объявленным ведущим профилем (уклоном).

Комплектование Школы мастерскими производится таким образом, чтобы на каждой группе уровней (I-III, III-V классы и т.п.) были мастерские и точно-естественнонаучного, и гуманитарного, и эстетического профилей.

Набор детей в группы производится на добровольной основе, с минимумом ограничений, например, возрастных, но с учетом мнения ранее принятых детей, а также рекомендаций психолога (в частности, по вопросам взаимной совместимости, профессиональной предрасположенности и т.п.). Ученик имеет право уйти из группы, перейти в другую (в установленном порядке). Количество таких переходов не ограничивается.

Выбирая учебную группу, ребенок выбирает и область дифференциации, и личность Мастера, и детский коллектив. Поскольку идеальные сочетания всех трех категорий встречаются достаточно редко, речь идет об оптимизации положения ребенка в школе. Таким образом, он ставится перед необходимостью учиться принимать оптимальные решения.

Процесс перехода в другую группу также имеет педагогический смысл и обставлен соответствующими правилами. По сути, он моделирует рынок рабочих мест и рабочей силы, так как, с одной стороны, в лучшие группы (прежде всего, это понятие относится к оценке Мастеров и детских коллективов) стремятся попасть многие дети, так что у таких мастерских нет проблем с комплектованием и есть возможность выбора при приеме новичков, постановки им условий морального и делового свойства; с другой стороны, у хорошо зарекомендовавшего себя школьника есть больше шансов попасть в любую выбранную им группу.

Важнейшим моментом, как влияющим на комплектование групп или статус ученика в Школе, так и определяющим главную особенность, ментальность Школы в целом, является то, что основными критериями оценки человека (и ученика, и педагога) служат его нравственные качества, а также обязательность, ответственность, старательность, но ни в коем случае не природные способности, не физические данные, не материальные возможности, не положение в обществе членов его семьи, и уж тем более — не национальность, вероисповедание, принадлежность к тому или иному сословию и т.д. — то есть, своим статусом, своим успехом он должен быть обязан исключительно работе над собой.

Другое дело, что ученик, обладающий выдающимися способностями, должен иметь возможность получить образование в специальном учебном заведении для особо одаренных детей, а Школа обязана, при его желании, помочь ему туда поступить.

С момента приема ученика в Школу ему приходится оперировать двумя такими важными понятиями, как «выбор» и «договор» («уговор»).

Первый выбор — между Школой саморазвития и какой-либо иной педагогической системой. Следующий — выбор мастерской.

Первый и самый главный уговор содержит следующие условия: ученик Школы считается таковым, если он:

- успешно учится (вовремя сдает необходимые зачеты обязательного блока);
- соблюдает правила техники безопасности;
- не предпринимает действий, направленных против Школы и ее контингента, а также не дискредитирует Школу своими поступками и образом жизни.

Рамки этих, как и многих других условий, жесткие, но просторные. Отсутствует вся лишняя регламентация, что открывает широкие возможности для выбора и инициативы.

В результате набора детей в мастерские на базе каждой из них складывается полунформальная, чаще всего, разновозрастная и разноуровневая (состоящая из учеников разных лет обучения) группа, объединенная общими интересами и взаимными симпатиями. Задача Мастера — превратить эту группу в полноценный клуб, отличающийся высоким уровнем взаимоотношений, почти горизонтальной структурой иерархии, сильным самоуправлением. Базовой педагогической методикой клуба-мастерской является методика И.П. Иванова, основными принципами которой можно считать следующие:

- примат нравственных ценностей;
- ориентированность на каждую отдельную личность;
- совместное планирование жизни (учебы, работы, досуга), с учетом и индивидуальных, и общих интересов;
- совместная деятельность по реализации планов (не исключая индивидуальных форм);
- совместная рефлексия, анализ прожитого и сделанного;
- сменность руководства и попеременное взаимоподчинение;
- субъект-субъектный тип отношений как основной, сотрудничество детей и взрослых;
- организация дел творческого характера;
- использование «ситуации-образца» — эпизода общегрупповой жизни, «сделанной» по более высоким, нежели принятые в реальном обществе, стандартам.

Огромную роль играет институт членства — как клуба-мастерской, так и любого другого внутришкольного объединения. Одна из основных функций детского самоуправления — определение (на базе основных принятых в Школе критериев) статуса каждого члена клуба. Статус определяет широту и уровень возможностей и полномочий его обладателя (но также и широту обязанностей, и уровень ответственности). Обладатель высокого статуса получает колоссальные возможности для реализации своих замыслов, для утверждения себя в собственных глазах и глазах окружающих. В то же время, статус легко может быть утерян, авторитет — утрачен, если ученик «потерял форму» своего поведения, снизил планку личных стандартов.

Одна из задач Мастера — добиться того, чтобы клуб-мастерская стал референтной группой для возможно большего числа его членов или, по крайней мере, оказывал на них достаточно сильное влияние. Будучи педагогически организован на базе общечеловеческих ценностей, в этом случае он играет огромную позитивную роль в их нравственном воспитании.

Программа социализации школьников, подготовки именно к реальной жизни осуществляется методом погружения, помещения их в пространство либо самой жизни, либо достоверного ее подобия. При этом используются три основных варианта — отдельно или в сочетании одного с другим.

Первый вариант — моделирование жизни в досуговых или обучающих играх, в правилах, по которым живет Школа (например, в условиях перехода из группы в группу) или отдельные ее подразделения, объединения людей. Такое моделирование является неотъемлемой частью воспитательной методики И.П. Иванова. Ценность его заключается, в частности, в том, что для детей разных возрастов можно устанавливать правила соответствующей степени сложности, доступности, плавно приближая их к реально существующим.

Второй вариант — «приглашение» реальной жизни в школьные пространства, например, через прием заказов на изготовление той или иной «настоящей» продукции, что требует установления контактов с деловыми партнерами, знакомства с промышленными технологиями, погружения в рынок с его позитивными и негативными сторонами, знакомства с азами экономики и пр. Этот вариант, как и первый, отличается достаточно высокой степенью управляемости, предсказуемости результатов.

Третий представляет собой «десантирование» школьников во внешние пространства, где Школа не правомочна в установлении порядков. Этот вариант ценен степенью достоверности жизненных картин и явлений, но чреват моральными и психологическими издержками, обусловленными несоответствием реальности детским ожиданиям, крушением иллюзий. «Десантирование» требует особенно тщательной организации, в частности, профессиональной и психологической подготовки ученика Мастером, хорошо изучившим особенности как сферы предстоящей деятельности, так и данной конкретной площадки.

Немаловажно и дозирование «десантов» как по интенсивности, так и по продолжительности. И, наконец — психотерапевтическая помощь десантнику как в период, так и по окончании работ. Если «десанты» были организованы психологически корректно, к моменту окончания школы выпускник практически не должен испытывать страха перед вступлением в самостоятельную жизнь.

Группа-клуб строит свою жизнь на основе планов, учитывающих как интересы учебы, так и работы, досуга. Она может корректировать периоды учебы и отдыха в достаточно широких пределах, что позволяет ей реализовывать самые различные замыслы, учитывать степень усталости и пр.

Помещение, принадлежащее группе, оснащено всем необходимым для учебных занятий, не требующих громоздкого специального либо дорогостоящего оборудования, не соответствующего ее профилю. Аналогичным образом оно приспособлено и для производства тех или иных свойственных данной мастерской работ. Кроме того, в нем имеются и определенные условия для отдыха, дружеской беседы, чаепития и т.п. Фактически, для части детей группы это второй дом, где «живут» некоторые их личные вещи, проходит общение с друзьями. В пространстве своей мастерской ребенок больше, чем где бы то ни было, является полноправным хозяином, что, в совокупности с симпатичным ему окружением, обуславливает ощущение им психологического комфорта.

Рассматривая особенности положения ребенка в Школе, нельзя обойти вниманием проблему следующего порядка — положение Школы в окружающем социуме. Во-первых, в современном обществе невозможно ни существование, ни развитие образования в отрыве, а тем более — вопреки тенденциям развития окружающей среды, хотя оно может быть одним из двигателей такого развития. Во-вторых, необычность уклада школьной жизни чревата непониманием идей, задач, методов Школы в семьях ее воспитанников. Эта проблема решается путем

создания на базе мастерских семейных клубов, способствующих взаимной интеграции семьи и Школы, а также превращение последней в социокультурный центр.

### **<< 3. Содержание образования. Технологии обучения. Особенности работы педагога, ее организации и оплаты**

Содержание образования можно рассматривать в различных аспектах. Так, с точки зрения социализации, просматриваются три категории задач, различные по своим масштабам, «пространствам» действия.

Задачи «тактического» свойства охватывают ближнее, по отношению к человеку, «пространство» — бытового жизнеобеспечения, «мелочей» повседневной жизни: суметь приготовить завтрак, подлатать одежду, отремонтировать простой электроприбор, грамотно написать письмо, составить телеграмму, сориентироваться на незнакомой местности, разбить палатку и разжечь костер, не утонуть в глубоком месте.

Задачи «оперативного» характера — имея представление о своих способностях, выбирать и осваивать ремесла, иметь навыки самообразования, уметь находить себе работу и строить взаимоотношения с партнерами, ориентироваться в экономической и политической ситуации.

Задачи «стратегического» плана — иметь представление об устройстве мира, о человеческой цивилизации, ее культурах и нравственных ценностях, о своем месте на земле и смысле жизни; уметь действовать в рамках экологии и морали.

С точки зрения стандартов образования, различаются три объема: ГОМ, РОМ и ИСМ (индивидуальный самообразовательный максимум). Основами для них служат Государственные стандарты образования, а ориентиром для учебного планирования — Государственный базисный учебный план. Ориентация на стандарты гарантирует возможность стыковки с иными структурами как по горизонтали (со школами, техникумами), так и по вертикали (с вузами).

Особенность планирования состоит, во-первых, в том, что вариативная часть программы не является общей для всей школы, а формируется по-своему для каждой мастерской; во-вторых, в том, что, ориентируясь на заданное количество

часов (и объем учебной работы) по предметам в неделю, группа может в ходе планирования своей жизни допускать отклонения в ту или иную сторону.

ИСМ обусловлен как факультативной частью базисного плана, так и дополнительными образовательными услугами, предоставляемыми Школой. Окончание некоторых курсов дополнительного блока дает возможность получения соответствующих сертификатов.

Главная особенность процесса образования в Школе заключается не только и не столько в информационном его содержании (оно во многом обусловлено стандартными требованиями), сколько в подходах к нему. Можно различить, по крайней мере, четыре таких подхода. Это традиционный («школа навыка» — ЗУНы как цель, заучивание, действие по образцам, тренинг); методологический («школа развития» — овладение интеллектуальными техниками, развитие мышления и иных способностей); культурологический («школа диалога культур» — вхождение в культуры эпох и народов, наук и ремесел, самоидентификация) и воспитательный («школа жизни» — становление нравственности, социализация). Традиционный базовый программный материал дает огромные возможности для реализации всех этих подходов. Важно понимать, что каждый из них жизненно необходим, но не самодостаточен и не заменяет остальных. Задача педагога, прежде всего — Мастера, — уметь органично сосредоточивать в себе все эти, такие ментально разные, педагогические культуры, уметь легко «включать» нужную в данный момент, вести их диалог.

Реализация развивающего и культурологического блоков осуществляется, во-первых, путем особого стиля, «ключа» работы педагога, выдающего информацию или ведущего учебный диалог (когда он, используя возможности учебного материала, акцентирует внимание учеников на тех или иных моментах, задает вопросы, ставит задачи); во-вторых, путем применения специфических методик (информального обучения, эксперимента, проектирования, погружения и т.п.); в-третьих, путем введения (в основном, в старших классах) тех или иных спецкурсов (логики, религиоведения, философской пропедевтики). Реализация воспитательного блока осуществляется, прежде всего, через нравственный анализ той жизни, которая проходит в школьных пространствах. Про-живание, пере-живание имевшего место (и личную значимость для его участников) эпизода детерминирует готовность к восприятию дополнительной информации, имеющей

отношение к происшедшему. Такой информацией может быть произведение литературы и искусства, проповедь и т.п., в том числе и содержащиеся в программном учебном материале. В этом случае эффективность воспитательного воздействия материала, не говоря уже о запоминании и усвоении его, будут несравненно выше, нежели тогда, когда он возникает в процессе традиционной учебы «ни с того ни с сего», «в установленном порядке».

Говоря о культурологическом блоке, особо важном для становления личности цивилизованной, необходимо отметить следующее. Его реализация сопряжена с наибольшими материальными затратами, которые косвенным образом себя окупают, хотя это может показаться неочевидным (в той же степени, в какой, в принципе, невозможно напрямую измерить ни количественные, ни качественные результаты воспитательной работы). Так, одним из наиболее необходимых и дорогостоящих школьных объектов является «деревня», где в природный ландшафт «встроены» дома и хозяйственные постройки (в условиях Северного Кавказа — казаческие, армянские, черкесские и пр.) — с утварью, одеждой, музыкальными инструментами, книгами и т.п. Группа осуществляет погружение в «деревню» на несколько дней с целью не столько изучения языка или быта, сколько — истории, национальной психологии, культуры в целом. Задача — сделать их, а также поступки и суждения представителей данной нации понятными, объяснимыми, предсказуемыми, а значит — менее чуждыми и пугающими, более позитивно воспринимаемыми. В этом видится основа интернационального воспитания.

(«По совместительству» «деревня» выполняет и ряд других функций, учебных, производственных и рекреативных — служит базой для туристов, художников, участников фольклорных ансамблей, изготовителей изделий народных промыслов и т.д.)

Не менее важен культурологический подход при изучении основ наук и ремесел. Дело в том, что многие из них отличаются спецификой типа мышления, наработали свои методики и терминологию. Вне культурного контекста эти атрибуты становятся балластом, их изучение ничем не мотивировано. Наоборот, погружившись в субкультуру данной сферы человеческой деятельности (как части культуры цивилизации), человек начинает ощущать в них потребность и, по мере присвоения ценностей этой субкультуры, органично усваивает и соответствующую (в том числе и учебную) информацию.

Такой подход влечет за собой некоторые изменения в структурировании учебного материала. Так, в ходе жизни и деятельности группы «подвешивается» (вводится, обосновывается, в том числе, как необходимое для дальнейшей деятельности) понятие «сигнальная система», затем — «вторая сигнальная», «семиотика», «семантика», «лингвистика». Рассматриваются причины появления, значение языка как такового, история возникновения, взаимопревращения языков, взаимопроникновения слов, общие законы лингвистики и, наоборот, специфические особенности тех или иных языков и их групп. Язык рассматривается в контексте историческом, географическом, экономическом и иных, что диктует интегративность в его изучении.

Это общее не упускается из виду и при изучении частного родного языка, иностранных, реликтовых. Главное же — то, что это общее требует вхождения в субкультуру лингвистики, постижения ее особой логики, что само по себе является образовательной ценностью, образовательной единицей, едва ли не большей, нежели освоение еще одного иностранного языка, так как открывает дорогу к свободному овладению языками, к иным культурам.

То же самое можно сказать и о математическом, экологическом мышлении, и т.д. Говоря о методологическом блоке, следует отметить, что ценностью образования в этой части является освоение основных интеллектуальных техник, таких, как проектирование и прогнозирование, построение идеальных моделей, постановка проблемы и задачи, организация эксперимента и проведение измерений, абстрагирование и формулирование понятий, доказательство и опровержение, установление логических связей и проведение аналогий, алгоритмизация и др. Особое внимание уделяется обучению школьника умению совместно с партнерами образовывать единый мыследеятельностный организм, способный решать задачи проблемного характера. Некоторые навыки такой деятельности несет в себе методика И.П. Иванова, в которой подобные действия эксплуатируются, прежде всего, в воспитательных целях.

Данный пример иллюстрирует возможности (впрямую повышающие эффективность) Школы саморазвития, в педагогической системе которой, в силу ее синтетичности, одни и те же методы и приемы работают сразу на несколько задач (чем повышается их к.п.д.) и, наоборот, одна и та же задача решается параллельно различными способами, что определяет надежность работы

системы. В этом смысле можно говорить о синергичности, супераддитивности действия этих методов.

Главной технологической особенностью обучения в Школе является широкое использование методов неформального образования, отличающихся особой эффективностью.

Базовая технология выглядит следующим образом.

В процессе развития клуба как организма и повышения деловой квалификации его членов Мастер стремится заинтересовывать учеников все более сложными, науко — и культуроемкими задачами. Выбор дела осуществляет, что особенно важно, сам ученик (Мастер может использовать при этом лишь свой авторитет).

Но, сделав выбор, школьник сталкивается с необходимостью приобретения дополнительных знаний, умений, навыков. В интересах реализации проекта он осуществляет необходимую учебную деятельность на инициативной, добровольной основе. Задачи Мастера в этом процессе — во-первых, организация самой возможности осуществления такой деятельности; во-вторых, обеспечение необходимого качества обучения; в-третьих, осуществление тактичного, «неразрушающего» контроля и, наконец — важнейший момент! — организация осмысления полученных результатов, абстрагирование от конкретики, вычленение понятий, «вынимание» способа и т.п., переноса полученных знаний на другие возможные ситуации; в конечном счете — превращение полученных знаний в инструмент познания окружающего мира.

Описанная технология носит условное название «Обучение через деятельность» (ОЧД) и имеет трехуровневую структуру. Нижний уровень — стимулирование интереса к учебной теме; средний — собственно учебная деятельность; высший — рефлексия, теоретическая мыследеятельность.

Мастер должен так организовать жизнь группы, чтобы в сфере ее интересов оказалось как можно больше творческих и деловых задач, в которые «зашит» заложенный в программу учебный материал. В этом ему помогают три картотеки, имеющиеся в методическом центре Школы и перманентно пополняемые и совершенствуемые дидактами-методистами и другими педагогами. Это, во-первых, картотека учебных тем (КТ), которая содержит сведения о наиболее типичных для Школы деловых задачах, распространенных природных явлениях и т.п. — обо всем, что способно помочь сформировать у школьников интерес к данной теме, изучить ее. Во-вторых, это картотека типовых деятельностных

блоков (КД), в которой характерные для Школы «кванты» деятельности «распущены» на учебные темы. В-третьих, это картотека межтематических связей, позволяющая использовать интерес, возникший к одной теме, для изучения других, смежных, естественно и органично с ней сопряженных. Так как многие такие связи являются, по сути, межпредметными, эта картотека играет важнейшую роль в интегрировании обучения, как, впрочем, и ОЧД в целом, в самой природе которого — сосредоточение в одном деятельностном блоке материала, относящегося к самым различным дисциплинам.

Картотеки могут существовать как в «натуральном» виде на типографских бланках, в ящиках, скоросшивателях и т.п., так и в компьютерном варианте. «Обратный» метод работы Мастера по технологии ОЧД состоит в том, чтобы, отслеживая ситуации в группе или даже используя возможности искусственного провоцирования «нужных» ситуаций, закладывать в них учебные задачи, прежде всего — из числа стоящих на повестке дня.

Поскольку специфика ОЧД предполагает максимальную естественность процесса, картина учебной деятельности группы приобретает мозаичный, стохастический характер, отчасти в силу того, что различные задачи группа решает в различном составе, в том числе — и в индивидуальном порядке. Соответственно, и изучение тем у разных учеников происходит по-разному: у одних методом ОЧД, у других — иными способами.

Важнейшим положительным свойством ОЧД, утвержденного на клубной почве, является то, что ученик, инициирующий собственное ученье, становится субъектом учебно-воспитательного процесса, а сама учеба утрачивает значительную долю своей заданности «сверху», приобретает ненасильственный, ненавязчивый характер. Перемещение 20-30% учебного объема из императивной, вербальной классно-урочной формы в инициативную, многоплановую информальную — коренным образом меняет психологическую картину учебы.

Кажущимся недостатком ОЧД является невысокий темп учебного процесса. Однако правильная организация его позволяет полностью компенсировать этот недостаток. Во-первых, за счет вовлечения в творческую деятельность, сопряженную с ОЧД, детей младших возрастов, на многие программные темы удается выходить с большим (до нескольких лет) опережением учебного графика, тем более что дети сами задают «нужные» вопросы. Во-вторых, запрошенные знания усваиваются значительно эффективнее навязанных, не актуализованных;

более того, конкретизированные, укладываемые в сознание в процессе работы в естественном темпе, они как бы многократно «проигрываются», что в некоторой степени аналогично тренингу и экономит время на нем. В условиях специализации группы ученик на протяжении ряда лет раз за разом повторяет аналогичные действия; кроме того, один и тот же материал встречается в самых разных случаях, так что к моменту подхода темы по программе необходимость в специальном ее изучении зачастую отпадает. Наконец, почти любой деятельностный блок содержит несколько тем по различным дисциплинам. Так что при рациональной организации ОЧД, выборе «эффективных» дел можно добиться опережения работы над программой.

Другим недостатком ОЧД является ограниченность сфер его применения теми предметами, для которых характерно движение от практики к теории.

Складывание мотивации учения в этой части программы возможно благодаря формированию культурных ценностей группы, живущей жизнью, исполненной высокого смысла, а также каждого ее члена, вылепливающего свой образ по самым высоким стандартам школьного сообщества.

В целом же, ОЧД в сочетании с клубной жизнью благотворно влияет и на эффективность классно-урочной части учебного процесса, так как, во-первых, формируется мотивация учения в целом, а во-вторых, укрепляется авторитет педагога, усиливается доверие к нему учащихся, что побуждает их следовать его советам.

Специфика клубного начала Школы и применения информальных методов обучения в корне меняет как картину деятельности классного руководителя — Мастера, так и систему требований к нему как педагогу и человеку.

Мастер как организатор учебно-воспитательного процесса совместно с заведующим учебной частью (гарантом соблюдения стандартов в образовании) и методистами, компетентно представляющими различные области знаний, сообразуясь со спецификой группы, разрабатывает варианты учебных планов и программ.

Совместно с детьми он участвует в планировании жизни группы, воздействуя на формирование планов таким образом, чтобы как можно больше намеченных дел содержало в себе материал для учебной и воспитательной работы, содействовало общему развитию детей.

Находясь в положении равноправного члена детско-взрослого сообщества, Мастер педагогически ограничен в использовании административных приемов управления (в основном, они применяются в форсмажорных ситуациях). Он вынужден зарабатывать свой авторитет, статус лидера в повседневной деятельности, но в случае успеха эффективность воздействия его на группу оказывается весьма высокой.

В итоге, реагируя на ситуации, а также искусственно создавая их, он выстраивает мостик от игры или работы к учению.

Поскольку планы, жизненные коллизии, интересы могут касаться то группы в целом, то микрогрупп, то отдельных детей, и характер мероприятий может быть групповым или индивидуальным, вследствие чего образовательные маршруты, даже включающие одни и те же контрольные точки, у разных детей могут сильно различаться. Освоение одной и той же учебной темы у одного школьника происходит в ситуации урока, у другого — информальным способом (вообще уроки в Школе организуются по остаточному принципу). Задача Мастера — отслеживать и организовывать индивидуальные маршруты развития своих подопечных таким образом, чтобы программа обучения и развития выполнялась планомерно и успешно, время не тратилось понапрасну и способности детей не пропадали втуне.

Формы жизни групп разных возрастных категорий, ступеней Школы, заметно различаются между собой: естественный характер бытования детей в полной мере позволяет реализоваться законам возрастной психологии.

Так, в начальной школе (I-V классы, 5-10 лет) доминирует игровая деятельность; велика доля занятий подвижного, динамичного характера. Помещение и оборудование группы отражают ее автономность, полифункциональность.

Для групп основной школы (VI-X классы, 10-15 лет) характерен большой удельный вес реальной трудовой деятельности, дающей основания для самоутверждения. Помещение обрывает атрибутами общегрупповых ценностей.

На старших уровнях (XI-XII классы, 15-17 лет) преобладает учебная работа: предварительный профессиональный выбор сделан, мотивы учения достаточно сильны, нужно успеть многому научиться. Форма занятий, в основном, урочная, отчасти напоминающая вузовскую: лекции, семинары, практикумы. День делится более определенно на школьную и внешкольную части, хотя остаются и самоуправляемый клуб, и актуальная внеучебная деятельность, переходящая в

обучение неформального характера, и даже игра (как правило, учебная, деловая). Помещение и оборудование выполняют, в основном, бытовые и социальные функции (в частности, хорошо приспособлены для комфортного общения), так как и учебная, и трудовая, и даже рекреативная деятельность в этом возрасте, на этом квалификационном уровне требуют специального оборудования и ведутся в лабораториях.

Принципиально новым является в Школе характер требований, предъявляемых к Мастеру. Он — пилот образовательных маршрутов, организатор и гарант развития своих подопечных, проводник в огромном окружающем мире. Он — социальный архитектор образа жизни группы и каждого ее члена, создающий педагогическое пространство, формирующий воспитывающую, развивающую и обучающую среду, индивидуально, для каждого ребенка реализующий ее потенциал; он антропотехник. Он психолог и психотерапевт, ведающий и лечащий души и отношения. Он социопедагог, ведущий мониторинг ребенка во всех доступных взгляду сферах его обитания, корректно воздействующий на эти среды. Он социопсихолог, создающий сообщества детей и педагогов, выстраивающий структуру их взаимоотношений с клубами-кафедрами (объединениями на базе науки или культуры), цехами (на базе ремесла), системой общешкольного самоуправления. Он методолог. Философ и культуролог. Экономист. Профессионал в сфере своей основной деятельности. Человек высокой нравственности и культуры.

Основные особенности организации и оплаты труда педагогов Школы состоят в следующем.

Не считая специфических по своему положению, в меньшей степени включенных в систему отношений рыночного характера, штатных специалистов сервисных служб (в первую очередь, лабораторий), педагоги Школы могут выступать в ролях трех типов: Мастера, Предметника и Кружковода. Функция Мастера как такового — организация учебно-воспитательного процесса в группе; Предметника — ведение занятий в рамках обязательной, зачетной программы; Кружковода — всех прочих, в том числе, досугового характера. Один и тот же педагог может выступать в различных ролях, в зависимости от выполняемой в данный момент функции, причем зарплата его складывается из сумм, заработанных в каждом из этих амплуа.

В упрощенном виде система их взаимодействий выглядит следующим образом.

Основой для оценки работы Кружковода является количество человеко-часов посещений детьми проведенных им занятий за отчетный (расчетный) период, при условии добровольного характера посещений. Количество это устанавливается по данным журнала, подтверждаемым периодическими текущими проверками посещаемости и иными способами.

Работа Предметника оценивается в человеко-часах, содержащихся в учебных темах, по которым учениками сданы зачеты (объем каждой темы в часах определен учебной программой). Основанием для оплаты его труда служит появление в зачетной книжке ученика записи о сдаче им зачета по теме, занятия по которой провел данный преподаватель. Причем сам он не несет прямой ответственности за качество зачета. Тем не менее, только он сам правомочен выбирать методики преподавания.

Право выставления зачета (обязательно со ссылкой на Предметника) имеет только Мастер.

Критериев оценки работы Мастера несколько.

Во-первых, это численность группы по состоянию на конец отчетного периода.

Во-вторых, это качество полученных детьми зачетов, определенное в ходе текущей выборочной проверки знаний за установленное количество последних дней. В случае неподтверждения зачета Мастер несет прямую материальную ответственность.

В-третьих, это общий объем проделанной (что зафиксировано полученными зачетами) работы, выраженный в доле от программной нормы. Общий результат складывается из индивидуальных итогов учеников группы за весь учебный год. По итогам года производится перерасчет зарплаты Мастера.

Важно, что всю ответственность за результат развития детей несет один конкретный человек — Мастер. Это заставляет его выбирать такие источники знаний и способы обучения, которые гарантируют его качество. При этом происходит «вымывание» из педколлектива Школы некомпетентных, ненадежных Предметников в силу того, что они перестают получать заказы от Мастеров, или на их занятия не приходят дети. В то же время, в роли Предметника может выступать любое лицо, способное дать детям необходимые знания. Критерий один — качество проделанной работы. Все необходимые полномочия, связанные с оплатой труда Предметника, имеются у Мастера, который, являясь работодателем, как бы становится директором своей авторской мини-школы. В

качестве Предметника, получающего оплату за свой труд, может выступать сам ученик, освоивший тему самостоятельно.

(Аналогичным образом происходит «вымывание» и Кружководов, не пользующихся успехом у детей, и самих Мастеров, от которых дети уходят в другие мастерские.)

Таким образом, Мастер как бы образует инфраструктуру своей группы, включающую апробированные источники знаний. Строится эта структура на неформальной основе; она никак не регламентируется и не формализуется; производится лишь периодическое снятие ее параметров, на основании оценки которых учебная часть выдает рекомендации по корректировке работы. По воле администрации может быть лишь целиком ликвидирована структура, не удовлетворяющая нормативным требованиям, — путем расторжения контракта с Мастером.

Расчет ставок заработной платы педагогов производится по следующему принципу.

На основании действующих норм (принимая за исходную численность детей в классе, равную 16) вычисляется «элементарная» (или «приведенная») ставка Предметника за итоги одного часа работы с одним учеником. Аналогично вычисляется и «приведенная» ставка Кружковеда. Поскольку объем учебной работы известен, исходя из него определяется сумма, необходимая на ее оплату. По согласованию с вышестоящим ведомством определяется объем (в часах) дополнительных образовательных и досуговых услуг, предоставляемых Школой и, соответственно, — сумма на их оплату. Так же (по аналогии с зарплатой воспитателя) устанавливается месячная или недельная ставка за классное руководство в расчете на одного ученика. На основании действующих норм производится определение суммы, необходимой для оплаты работы администрации и технического персонала персонала, содержания материальной базы и пр. — в расчете на одного ученика. В сумме эти средства составляют внутришкольный годовой ученический ваучер, динамично распределяемый между всеми реально и эффективно работающими.

Специфическими являются и методы контроля успеваемости. Из их числа исключены те, которые сопряжены с унижением человеческого достоинства (например, публичные ответы «на оценку»). Для них характерен более высокий уровень объективности, присущий, например, тестам. Наконец, сами правила

тестирования разработаны с учетом психологических рекомендаций на основе знаний о возможности оперативной памяти ученика.

Таким образом, можно сказать, что в основе системы управления Школой лежат четыре принципа:

- оплата труда по конкретному результату;
- единоответственность Мастера за группу;
- объективизированная система контроля знаний;
- включенность учеников в цепочку обратной связи схемы управления.

Особенности ментальности Школы саморазвития детерминируют характер использования затрат на ее финансирование. При том, что определенное количество средств расходуется аналогичным традиционному образом (например, на оплату работы учителей, на покупку компьютеров и пр.), значительные средства расходуются не на приобретение готовых дорогостоящих изделий или оплату развлечений, а на закупку оборудования, инструментов и материалов. Убежденность учеников, что эта школа действительно принадлежит им, служит их интересам и они являются ее хозяевами, приводит к тому, что многое в ней делается их руками, что, в свою очередь, рождает бережное отношение к результатам труда и, в итоге, дает значительную экономию средств. Деньги на развлечения также частично зарабатываются самими учениками. Кроме того, ученические производства позволяют отчасти окупать расходы на содержание и развитие материальной базы. В этом смысле Школа является моделью подсистемы, по-иному, нежели традиционная, использующей средства, отпущенные на нужды образования.

## << 4. Заключение

Школа саморазвития задумана как базовая модель одной из возможных разновидностей массовой средней общеобразовательной школы новой генерации. Она отличается технологической повторяемостью, воспроизводимостью, так как в основе ее лежат технологии, зарекомендовавшие себя с точки зрения технологичности.

Отличие ее от известных альтернативных систем (в частности, школ свободного воспитания, развивающего обучения, диалога культур и др.) состоит, во-первых, в комплексном характере используемых средств, а во-вторых, в наличии логически необходимого, центрального, связующего звена — самоуправляемого клуба в

основе учебной группы, помещение которого в фокус образовательной системы стало возможно лишь благодаря разработке специальных социопсихологических методик создания неформальных объединений и управления ими.

Отличие же ее от традиционной системы, где «работает» репрессивный механизм, не нуждающийся в Личности, а также от конструкций, в основе которых находится Личность, создающая неповторимый мир, рассыпающийся в случае ее ухода, — в том, что в данном случае создается Система Условий для работы Личности Педагога (причем в Систему заложен механизм селекции этой Личности), которая, в свою очередь, на основе известных педагогических технологий, создает Систему Развития, в которой происходит становление Личности Ученика. Обе системы являются тем каркасом, который, с одной стороны, гарантирует реализацию или выращивание именно Личности, с другой — позволяет сохранить Школу как целое в случае ухода конкретной яркой фигуры, замены ее на другую.

Владимир ЛАНЦБЕРГ.