

# **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ**

**ПО РАЗРАБОТКЕ УЧЕБНОГО МОДУЛЯ ПРОГРАММ  
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ,  
НАПРАВЛЕННОГО НА ПЕРВОНАЧАЛЬНОЕ ОЗНАКОМЛЕНИЕ  
РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ  
С ИДЕОЛОГИЕЙ И МОДЕЛЬЮ  
ОБЩЕСТВЕННО-АКТИВНОЙ ШКОЛЫ**

**АВТОР — Г.Б. КОРНЕТОВ,  
ДОКТОР ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК, ПРОФЕССОР,  
ЗАВЕДУЮЩИЙ КАФЕДРОЙ ПЕДАГОГИКИ АКАДЕМИИ  
СОЦИАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ (МОСКВА),  
ЭКСПЕРТ ФОНДА «НОВАЯ ЕВРАЗИЯ»**

# **СОДЕРЖАНИЕ**

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ**

<b>ПО РАЗРАБОТКЕ УЧЕБНОГО МОДУЛЯ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, НАПРАВЛЕННОГО НА ПЕРВОНАЧАЛЬНОЕ ОЗНАКОМЛЕНИЕ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ С ИДЕОЛОГИЕЙ И МОДЕЛЬЮ ОБЩЕСТВЕННО-АКТИВНОЙ ШКОЛЫ</b>	<b>3</b>
--	----------

## **ПРИЛОЖЕНИЕ 1**

<b>ДИСКУССИОННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТРАКТОВКИ СУЩНОСТИ ОБЩЕСТВЕННО-АКТИВНЫХ ШКОЛ</b>	<b>14</b>
--	-----------

## **ПРИЛОЖЕНИЕ 2**

<b>КОНЦЕПЦИЯ ДЕМОКРАТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ И ФИЛОСОФИЯ ОБЩЕСТВЕННО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СПОСОБЫ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ОБОСНОВАНИЯ МОДЕЛИ ОАШ</b>	<b>18</b>
--	-----------

## **ПРИЛОЖЕНИЕ 3**

<b>ВОЗМОЖНОСТИ ОБЩЕСТВЕННО-АКТИВНОЙ ШКОЛЫ КАК ПРОСТРАНСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ</b>	<b>24</b>
---	-----------

Методические рекомендации разработаны в рамках проекта «Развитие общественно-активных школ в России: перспектива», реализуемого Фондом «Новая Евразия» при поддержке Фонда Ч. С. Мотта<sup>\*</sup> в 2011—2013 гг.

Методические рекомендации адресованы преподавателям системы высшего и дополнительного профессионального образования, которые осуществляют повышение квалификации и переподготовку кадров работников образования. Предполагается, что эти преподаватели знакомы с моделью ОАШ и признают целесообразность ее внедрения в массовую практику российской школы на современном этапе модернизации отечественного образования.

По своей направленности учебный модуль является своеобразным введением в теорию и практику ОАШ для тех работников системы образования, которые либо совсем не знакомы с этой моделью школы, либо имеют о ней весьма смутное представление и не определились в своем отношении к ней.

Предлагаемый модуль должен быть достаточно компактен и по возможности не превышать 72 учебных часов. Он может быть разработан как абсолютно самостоятельная учебная единица. Однако в рамках существующей в настоящее время в России практики дополнительного профессионального образования подобные модули обычно входят в состав инвариантной или вариативной части более широких образовательных программ дополнительного профессионального образования, утверждаемых, как правило, на региональном уровне.

Интересным примером такого модуля является дополнительная профессиональная образовательная программа повышения квалификации педагогов «Общественно-активная школа: от теории к практике», разработанная под руководством заведующей кафедрой управления педагогическими процессами и педагогическими технологиями Иркутского института повышения квалификации работников образования д.п.н., проф. Н. А. Переломовой<sup>\*\*</sup>. При подготовке учебного модуля могут быть учтены также другие учебно-методические материалы, подготовленные и прошедшие апробацию в рамках проекта «Общественно-активные школы: новое поколение» (2009—2011 гг.)<sup>\*\*\*</sup>, осуществленного Фондом «Новая Евразия» при поддержке Фонда Ч. С. Мотта.

В 2009 г. утверждены федеральные требования к формированию примерных основных образовательных программ высшего профессионального образования в соответствии с требованиями нового поколения Федеральных государственных образовательных стандартов<sup>\*\*\*\*</sup>. С учетом федеральных требований во многих регионах разрабатываются и принимаются положения о структуре и содержании образовательных программ дополнительного профессионального образования, а также о составляющих эти программы учебных модулях.

---

\* В 2005—2007, 2007—2009 и 2009—2011 гг. Фонд «Новая Евразия» при поддержке Фонда Чарльза Стюарта Мотта успешно реализовал проекты «Общественно-активные школы России: объединяем усилия», «Общественно-активные школы: расширяем партнерство», «Общественно-активные школы: новое поколение». Эти проекты, как и проект «Развитие общественно-активных школ в России: перспектива», по существу, являются этапами одного большого проекта, направленного на поддержку движения ОАШ в России.

\*\* Подготовка кадров для общественно-активных школ: Учебно-методическое издание: В 2 ч. / Редактор-составитель Г. Б. Корнетов. М., 2011. Ч. 1. С. 61—95.

\*\*\* Подготовка кадров для общественно-активных школ: Учебно-методическое издание: В 2 ч. / Редактор-составитель Г. Б. Корнетов. М., 2011; Подготовка демократического учителя в условиях перехода к новым образовательным программам: Сборник научных статей и учебно-методических материалов / Редактор-составитель Г. Б. Корнетов. М., 2011.

\*\*\*\* Письмо Департамента государственной политики в образовании Минобрнауки РФ от 28 декабря 2009 г. № 03-2672 «О разработке примерных основных образовательных программ профессионального образования». Приложение «Разъяснения по формированию примерных основных образовательных программ высшего профессионального образования в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов».

В настоящее время программа учебного модуля:

- проектируется на основе профессиональных компетенций как целей программы, определяются способы достижения этих целей; в содержательном плане программа устанавливает, что подлежит изучению и освоению для формирования готовности к тем или иным видам деятельности;
- определяет организацию учебного процесса: то количество времени, которое необходимо будет потратить на освоение ее содержания, а также задает продолжительность и последовательность усвоения содержания отдельных вошедших в нее элементов и всей программы в целом;
- должна быть направлена на формирование (развитие) компетенций слушателей, то есть их способности практического применения полученных знаний в условиях динамично меняющейся социальной реальности (программа должна обеспечивать повышение роли самостоятельной работы слушателей, предусматривать контроль процесса и результатов образования как способа развития способности слушателей к самоконтролю).

Структура квалификационных требований по результатам освоения учебного модуля, как правило, включает характеристику знаний, умений, информационной, социальной и коммуникативной компетенций и т.п.:

- знания (использовать... пополнять... выбирать);
- умения (выстраивать... реализовывать... проектировать... использовать...);
- социальная компетенция (ориентироваться в современной социокультурной ситуации, расширять круг социальных партнеров, создавать условия для проявления социальных инициатив, организовывать сообщества, учитывать особенности решения социальных проблем, нести ответственность за...);
- коммуникативная компетенция (бесконфликтно общаться, предъявлять различные образцы общения, организовывать совместную деятельность, владеть профессиональной речевой коммуникацией, использовать различные средства коммуникации, организовывать сотрудничество, стимулировать к самостоятельной и творческой деятельности);
- информационная компетенция (оценивать, отбирать и создавать информацию, отбирать и использовать информационные технологии, проектировать информационную среду, использовать информационные технологии для решения практических, проектных и исследовательских задач).

На основе анализа некоторых уже существующих положений в качестве рекомендаций можно сформулировать следующие общие формальные требования к структуре и содержанию учебного модуля.

**Программы учебных модулей** являются инструментом для реализации программы дополнительного профессионального образования (повышение квалификации, переподготовка) специалистов и включают в себя следующие разделы:

1. Учебный план.
2. Учебно-тематический план.
3. Пояснительная записка.
4. Программа.
5. Список литературы.
6. Приложения.

**Учебный план содержит:**

- цель и задачи обучения;
- категорию слушателей (в строгом соответствии с занимаемой должностью);
- продолжительность обучения;
- форму обучения (с отрывом от работы — если слушатель учится каждый день недели определенный промежуток времени; с частичным отрывом от работы — если слушатель учится раз-два в неделю);
- режим занятий (количество часов в день);
- перечень разделов;
- количество часов по разделам;
- виды учебных занятий;
- формы аттестации и контроля знаний.

*Примечание: в значительном количестве регионов России, например в Москве и Московской области, приняты документы, устанавливающие, что в системе дополнительного профессионального образования аудиторные занятия составляют 2/3 от количества программных часов, из них половина — лекционные занятия, половина — практические занятия (семинары, деловые игры, тренинги и т.п.); внеаудиторная самостоятельная работа соответственно составляет 1/3 от общего количества программных часов.*

## УЧЕБНЫЙ ПЛАН

(Название программы)

(Название учебного модуля)

(Кол-во часов)

Миссия, цель и задачи: \_\_\_\_\_

Категория слушателей: \_\_\_\_\_

Срок обучения: \_\_\_\_\_

Формы обучения: \_\_\_\_\_

Режим занятий: \_\_\_\_\_

	Наименование разделов	Всего часов	В том числе			Формы контроля
			Лекции	Практические занятия	Самостоятельная внеаудиторная работа	
1.						
2.						
...						
	<b>ИТОГО</b>					
	<b>Итоговый контроль</b>					

**Учебно-тематический план конкретизирует учебный план и включает:**

- название тем в выделенных разделах, дисциплинах;
- количество часов, отводимых на изучение тем, разделов;
- виды учебных занятий (аудиторные: лекции; практические, семинарские занятия, деловые игры; внеаудиторные: самостоятельная работа слушателей);
- формы и виды контроля (текущего и итогового).

## УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

(Название программы)

(Название учебного модуля)

(Кол-во часов)

Миссия, цель и задачи: \_\_\_\_\_

Категория слушателей: \_\_\_\_\_

Срок обучения: \_\_\_\_\_

Формы обучения: \_\_\_\_\_

Режим занятий: \_\_\_\_\_

	Наименование разделов	Всего часов	В том числе			Формы контроля
			Лекции	Практические занятия	Самостоятельная внеаудиторная работа	
1.						
1.1						
1.2						
2.						
2.1						
...						
	<b>ИТОГО</b>					
	<b>Итоговый контроль</b>					

**Пояснительная записка содержит:**

- общую характеристику учебного модуля: назначение и место в программе дополнительного профессионального образования специалистов для указанной категории слушателей;
- обоснование актуальности учебной программы с точки зрения ее общепедагогической значимости, социально-педагогической востребованности в региональной системе повышения квалификации, направленности на подготовку специалистов для решения актуальных задач инновационного развития системы образования;
- цели и задачи обучения по данному модулю;
- методологию обучения с кратким обоснованием выбора методик, форм занятий (аудиторные: лекции; практические, семинарские занятия, деловые игры; внеаудиторные: самостоятельная работа слушателей), форм и содержания текущего и итогового контроля;
- перечень учебных модулей, дополняющих содержание данного модуля, выбор которых слушателем желателен/возможен в рамках осваиваемой им образовательной программы;
- ожидаемые результаты освоения модуля (в виде требований к уровню подготовки слушателей с указанием того, что они должны знать и уметь, чем владеть в результате освоения программы).

**Программа учебного модуля содержит:**

- реферативное описание разделов, тем учебного модуля с сохранением логической последовательности учебного материала;
  - перечень актуальных вопросов каждой темы, раздела, которые необходимо раскрыть в процессе обучения;
  - виды учебных занятий в соответствии с учебно-тематическим планом.
- Например:

1. \_\_\_\_\_  
(Название раздела)

1.1. \_\_\_\_\_  
(Название темы)

Лекция \_\_\_\_\_  
(Основное содержание)

Практическое занятие (семинарское) \_\_\_\_\_  
(Основное содержание)

Самостоятельная внеаудиторная работа \_\_\_\_\_  
(Содержание работы слушателей)

**Список литературы** содержит перечень основных источников информации на бумажных и электронных носителях, интернет-ресурсов.

**Приложения** к программе учебного модуля содержат:

- основные понятия учебного модуля;
- материалы для организации работы слушателей, в том числе для внеаудиторной самостоятельной работы слушателей;
- диагностические материалы для оценки качества усвоения программы: задания и «ключи» к предусмотренным в учебном плане формам текущего контроля;
- перечень примерных тем эссе, итоговых проектных работ и т.п.;
- оценочную балльно-рейтинговую шкалу.

Работу над учебным модулем следует начинать с определения его миссии, цели и задач. **Миссия** учебного модуля должна, выражая его ценностные основания, раскрывать базовый смысл модуля. Формулировка миссии призвана четко раскрыть его основное предназначение в рамках реализации той программы повышения квалификации работников образования, частью которой он является. Она должна отражать направленность обучения на обеспечение дальнейшего личностного и профессионального роста слушателей, развитие у них востребованных обществом и ими самими компетенций.

В логике существующего в настоящее время понимания феномена ОАШ миссия учебного модуля, его смысл и предназначение определяются необходимостью способствовать поиску работниками образования путей, способов и средств решения проблем, стоящих и возникающих перед ними в современной и будущей российской школе в связи с организацией и осуществлением их профессиональной деятельности. При этом ценностными основаниями миссии модуля будут служить установки, во-первых, на образование субъектов демократии, идентифицирующих себя в качестве граждан России, способных и желающих жить в условиях правового государства и гражданского общества, стремящихся к достижению жизненного успеха в конструктивном взаимодействии с другими гражданами; во-вторых, на превращение школы в активный центр жизни местного сообщества, в прообраз гражданского общества, продуцирующий и поддерживающий процессы демократизации, социально значимые инициативы и являющийся эффективным ресурсом развития сообщества, которое, в свою очередь, является важнейшим ресурсом развития школы.

Миссия служит исходным ориентиром для определения цели учебного модуля, формулировка которой является необходимым шагом по направлению к осуществлению заявленной миссии. Цель учебного модуля конкретизирует его миссию в форме обобщенного ожидаемого желательного результата. В соответствии с подходом, заложенным в Федеральных государственных образовательных стандартах, ожидаемые результаты формулируются через определение того, что слушатели должны знать и уметь, чем они должны владеть в результате освоения учебного модуля. Цель должна быть конкретна и достижима.

При определении цели следует учитывать, что слушатели должны не только получить необходимую информацию об ОАШ, усвоить ее, научиться пополнять ее и пользоваться ею. Важно добиться, чтобы они определились в своем отношении к модели ОАШ, прочувствовали ее специфику и направленность, «примерили на себя», включили в поле личностных смыслов, осознанно приняли или отвергли ее как возможный инструмент решения своих профессиональных проблем, повышения качества управленческой, экономической, образовательной, социально-педагогической, культурно-просветительской, досуговой, организационной и другой деятельности школы. Слушатели для себя должны ответить на вопросы, в какой степени модель ОАШ (или ее отдельные элементы) может и должна ими использоваться, имеют ли они желание, условия и ресурсы для реализации заложенного в ней потенциала, готовы ли они применить ее на практике, получают ли их инициативы поддержку коллектива школы, сообщества, муниципальных органов управления образованием.

В идеале следует стремиться к тому, чтобы слушатели увидели в ОАШ перспективную модель развития своей школы и собственной деятельности в школе. В современной литературе «под развитием школы понимаются особые — качественные, целенаправленные, управляемые, прогрессивные, улучшающие изменения в ее результатах, структуре, функциях, процессах жизнедеятельности — процессы перехода школы благодаря таким изменениям на новый качественный уровень. Культурный формой таких изменений в наше время является инновационный процесс — процесс



создания, распространения, внедрения, освоения, использования, институционализации новшеств. Инновационное развитие школы предполагает, что она не просто использует ранее накопленные возможности, потенциал, сознательно создает новые возможности и одновременно решает задачу улучшения использования своего общего потенциала<sup>\*</sup>. У слушателей необходимо сформировать понимание инновационного потенциала ОАШ в контексте осуществляемой в нашей стране модернизации образования, широко декларируемой поддержки инновационных процессов в сфере образования.

**Задачи** можно рассматривать как конкретизацию цели, как шаги, последовательное осуществление которых обеспечивает ее достижение. Как правило, с каждой отдельной задачей соотносится один из разделов (или одна из тем) учебного модуля.

При определении цели и задач учебного модуля необходимо учитывать, какие категории слушателей будут проходить обучение.

Если обучение будет проводиться для школьных команд, важно учитывать, будут ли в команду включены только представители школьного педагогического коллектива, имеющие педагогическое образование и реализующие в своем учреждении государственную образовательную политику, или к обучению в составе команд будут также привлекаться представители ученического коллектива, родительской общности, местного сообщества. Они, как правило, не имеют педагогического образования, государственная образовательная политика не столь очевидно имеет для них обязательный характер; их интересы и потребности в результатах работы школы не столь однозначно связаны с установленными государством итоговыми нормативами, а в ряде случаев могут не совпадать с ними. Все это требует определенных уточнений, расстановки различных содержательных и смысловых акцентов как при обсуждении проблем, стоящих перед школой, так и при обсуждении путей, способов и механизмов их решения, то есть всего того, что будет задавать смысловую рамку освоения идеологии и модели ОАШ.

Если обучение будет проводиться для отдельных категорий работников системы образования, то важно приблизить обсуждаемую проблематику к их должностному функционалу, сохраняя понимание того, что модель ОАШ — это модель деятельности образовательного учреждения в целом и уже через осуществление этой целостной модели может стать полноценной моделью деятельности конкретного работника школы. Хотя, естественно, модель ОАШ реализуется посредством усилий каждого отдельного сотрудника образовательного учреждения.

В соответствии с существующей номенклатурой должностей можно выделить следующие основные категории слушателей региональных учреждений последипломного образования и факультетов повышения квалификации высших учебных заведений:

- **для школ:** директора, заместители директора по учебно-воспитательной работе, заместители директора по воспитательной работе, заместители директора по научно-методической работе, педагоги-организаторы, старшие вожатые, классные руководители, учителя начальных классов, учителя-предметники, педагоги дополнительного образования, воспитатели групп продленного дня, социальные педагоги, педагоги-психологи;
- **для муниципальных органов управления образованием:** руководители и заместители руководителей, руководители подразделений и специалисты различного профиля;
- **для муниципальных методических служб:** руководители, заместители руководителей, руководители подразделений, методисты.

<sup>\*</sup> Разработка проектов перспективного развития школ Московской области на основе инициативы «Наша новая школа»: Методические рекомендации. М., 2011. С. 22.

Для директоров школ исключительно важно сделать понятным смысл управленческих и экономических инноваций, которые предполагаются при внедрении модели ОАШ. Необходимо добиться того, чтобы слушатели поняли не только те возможности, которые открывают эти инновации для развития школы, но и принципиальное соответствие этих инноваций государственной политике в сфере образования, логике демократизации и гуманизации школьной жизни, созданию системы государственного общественного управления школой, мобилизации всех возможных ресурсов для развития школы, повышения ее юридической и экономической самостоятельности.

При обучении тех категорий слушателей, которые работают в школах, но не осуществляют управленческие функции (например, учителя начальных классов, учителя-предметники, классные руководители и т.п.), следует обратить особое внимание на то, чтобы они при самоопределении в своем отношении к ОАШ могли четко понять, какой именно опыт общественно-активных школ, в какой степени и при каких условиях они могут использовать в своей работе, даже если их школы не будут системно работать по модели ОАШ. Важно показать, какие проблемы их профессиональной деятельности поможет решить использование этого опыта.

Работникам органов управления образованием и сотрудникам методических служб необходимо показать, какие механизмы они могут использовать для того, чтобы привлечь внимание муниципальных школ к модели ОАШ и способствовать ее распространению среди школ муниципалитета, так как многие школы, как правило, уже ориентируются на ранее выбранные организационные и педагогические модели, что может затруднить формирование позитивного отношения к новой для них школьной модели.

До слушателей необходимо донести, что модель ОАШ, хотя и требует определенных (иногда весьма значительных) усилий для внедрения, позволяет более эффективно и в конечном счете с меньшими затратами сил и ресурсов решать многие образовательные, социально-педагогические, управленческие задачи, стоящие перед школами. В соответствии с контингентом слушателей следует показать, каким образом для конкретных категорий работников образовательных учреждений ОАШ будет служить средством оптимизации их функционала. Например, учителя начальных классов и учителя-предметники смогут в своей учебной работе с большей полнотой опираться на жизненный опыт и непосредственные запросы детей, что позволит повысить их интерес и активность в образовательном процессе, сделать обучение более привлекательным. Классные руководители и другие категории работников школ, занимающихся воспитательной деятельностью, смогут оптимизировать воспитание школьников, опираясь на ресурсы социума, учитывая те позитивные социализирующие влияния, которые следует поддерживать, подкреплять и усиливать, и те негативные влияния, которым следует противостоять. Управленцы в своей деятельности смогут опираться на общественный актив школы и сообщества, привлекать дополнительные ресурсы и т.д. и т.п. Важно также, чтобы все работники образования, проходящие обучение по модулю, осознали, что ОАШ позволяет резко повысить социализированность детей, их готовность к самостоятельной и ответственной жизни в современной России.

Особого внимания для обсуждения со слушателями заслуживает вопрос о возможности синтеза модели ОАШ с различными образовательными, социально-педагогическими и управленческими системами, технологиями и методиками. Эти возможности исключительно широки. По сути, общественно-активные школы принципиально несовместимы лишь с моделями закрытого образования и образования, осуществляемого на принципах авторитарного взаимодействия, а также с недемократическими моделями управления школой. Во всех прочих случаях ОАШ создают дополнительные возможности для школ за счет привлечения новых ресурсов, консолидации социа-

лизирующих процессов и практик, приближения воспитания и обучения к реальной жизни детей, усиления практической направленности образования.

Обучая школьные команды или руководителей учреждений общего образования, важно поставить и попытаться решить задачу формирования у них понимания необходимости доработки или переработки проектов развития школ на основе использования опыта ОАШ, которые были созданы в большинстве учреждений общего образования к 1 июня 2011 г. в рамках мероприятий по реализации Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». При этом не следует стремиться немедленно получить завершённые проекты развития школ в результате освоения слушателями учебного модуля, так как работа над проектами требует длительного времени и серьёзных усилий всего школьного коллектива с привлечением представителей местного сообщества.

Ведь необходимо не только сделать модель ОАШ привлекательной для всех заинтересованных субъектов, но и:

- провести анализ ситуации в школе и сообществе в рамках того смыслового поля, которое задаёт ОАШ;
- зафиксировать имеющиеся достижения и проблемы, вписав их в контекст новых перспектив;
- понять, каким образом обращение к опыту ОАШ позволит укрепить и развить сильные стороны школы и поможет преодолеть имеющиеся трудности и недостатки;
- наметить желаемый образ будущей школы на основе предполагаемого внедрения модели ОАШ;
- определить, каким образом, в какой последовательности, с опорой на какие ресурсы может быть осуществлён переход от существующего положения дел в школе к желаемому; в какой степени коллектив школы, местное сообщество, муниципальное руководство готовы принять идеологию ОАШ и поддержать внедрение модели ОАШ; что в случае необходимости нужно сделать для формирования и повышения этой готовности.

В процессе освоения модуля следует стремиться помочь слушателям в рамках возможностей максимально продвинуться в решении указанных задач, заложить прочную основу для их дальнейшей деятельности по освоению, пропаганде и внедрению модели ОАШ в своих школах.

Обстоятельства, которые следует учитывать при разработке модуля	Рекомендации, следующие из указанных обстоятельств
<b>1.</b> Большинство потенциальных слушателей либо вообще ничего не знают об общественно-активных школах, либо предполагают крайне скудную (подчас искажённую) информацией о них, которая не обеспечивает адекватного понимания характера, особенностей и потенциала ОАШ	Необходимо определить минимум информации, освоение которой позволит слушателям выйти на уровень адекватного понимания рассматриваемого феномена, позволит им не только ориентироваться в имеющейся литературе и интернет-ресурсах, но и разбираться в дискуссионных вопросах, возникающих при трактовке отдельных аспектов модели ОАШ

<p><b>2.</b> Со второй половины 1980-х гг. и по настоящее время вниманию педагогической общественности предлагается огромное количество отечественных и зарубежных инновационных и проверенных историй педагогических систем, образовательных технологий, методик воспитания и обучения, которые призваны решать различные проблемы школы, якобы обеспечивать оптимальное развитие обучающихся и освоение ими учебных программ, качественно улучшать воспитательный процесс, оптимизировать работу управленцев, учителей и воспитателей</p>	<p>За последние четверть века работники образования устали от управленческих и педагогических инноваций. Они привыкли, что им постоянно предлагают многочисленные панацеи от самых различных школьных бед. К сожалению, работники образования часто сталкиваются с тем, что эти предложения, во-первых, не всегда адекватны; во-вторых, не всегда добросовестны; в-третьих, во многих случаях движутся коммерческим интересом. Кроме того, они понимают, что все многообразие действительно полезных и интересных моделей, технологий и методик в принципе невозможно учесть, и часто считают, что лучшее — враг хорошего. Поэтому следует осторожно и убедительно предлагать слушателям «очередную педагогическую инновацию», коей в глазах многих выглядят общественно-активные школы, постоянно опираясь при этом на примеры из жизни школ, успешно работающих по модели ОАШ (эти примеры можно найти на Интернет-портале ОАШ)</p>
<p><b>3.</b> Работники образования в массе своей постоянно сталкиваются с множеством профессиональных и социальных проблем, перегружены работой, страдают от отсутствия свободного времени, недостаточного материального обеспечения, не имеют необходимых условий и возможностей для полноценного педагогического творчества</p>	<p>Осваивать учебный модуль следует, опираясь на совместный анализ со слушателями значимых для них «здесь и сейчас» проблем, что позволит мотивировать освоение модели ОАШ, которая должна быть представлена слушателям как эффективный инструмент решения этих проблем, опирающийся на конкретный опыт и отражающий его идеологию. Именно с обращения к реальным жизненным, понятным для слушателей проблемам школы следует начать освоение учебного модуля и провести эти проблемы красной нитью через все содержание. Очень осторожно надо относиться к традиционному для нашего менталитета стремлению начать изучение с рассмотрения «истории вопроса». Несомненно, использование исторического материала необходимо, так как история позволяет понять:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) как ОАШ возникли, какие этапы в своем развитии прошли, чем являются сегодня;</li> <li>2) чем были вызваны успехи и неудачи ОАШ в различных исторических и социокультурных условиях, какие уроки могут из этого извлечь слушатели;</li> <li>3) какие традиции теории и практики зарубежного и отечественного образования продолжают и воплощают в себе ОАШ, какие модели школ и педагогические концепции прошлого созвучны идеологии ОАШ;</li> <li>4) какие тенденции развития образования и педагогической мысли ОАШ воплощают. Необходимый исторический материал следует активно использовать при рассмотрении всех разделов, тем и вопросов модуля, связывая его со значимыми для слушателей проблемами</li> </ol>

<b>4. Школьное образование в России функционирует и развивается в рамках жесткой государственной образовательной политики, находится под постоянным, подчас мелочным, контролем органов управления образованием</b>	Слушатели на протяжении всего времени освоения модуля должны понимать, в какой степени и в каком разрезе внедрение модели ОАШ будет соответствовать государственной образовательной политике (хотя бы на уровне провозглашаемых лозунгов и стратегических установок) и способствовать ее реализации. При проектировании курса надо широко использовать официальные региональные и федеральные документы об образовании. К числу последних относятся прежде всего Концепция модернизации российского образования на период до 2011 г. (и сопровождающие ее документы), документы президентской инициативы «Наша новая школа», документы Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011—2015 гг. и Федеральная целевая программа развития образования на 2011—2015 гг.
---	---

В результате освоения учебного модуля у слушателей, как минимум, должно сформироваться понимание того, что есть общественно-активная школа, какими возможностями обладает модель ОАШ для решения проблем, стоящих перед ними и их образовательными учреждениями. Для этого необходимо:

- уточнить и осмыслить в контексте государственной образовательной политики проблемы, стоящие перед школами, различными категориями их сотрудников, обучающимися и их родителями, субъектами жизни местных сообществ, органами управления образованием;
- освоить и осмыслить информацию об ОАШ и их потенциале;
- соотнести потенциал ОАШ с имеющимися потребностями и возможностями и понять, существует ли возможность и целесообразность использовать модель ОАШ для решения выявленных проблем, имеются ли для этого необходимые ресурсы и заинтересованные люди;
- наметить круг собственных приоритетных проблем, которые целесообразно решать с помощью модели ОАШ, а также наметить пути, способы и механизмы использования ее потенциала.

Освоение учебного модуля должно происходить преимущественно в активных формах, что соответствует как требованиям Федеральных образовательных государственных стандартов, так и логике компетентностного подхода. Интересные примеры использования активных форм обучения при изучении ОАШ содержатся в учебно-методическом комплексе по спецкурсу «Общественно-активная школа как субъект образовательного социума», разработанном к.п.н., доцентами кафедры педагогики Псковского государственного университета им. С. М. Кирова С. Ю. Бурениной и А. Г. Новиковой\*, а также в учебной программе дисциплины «Современные модели демократического образования», разработанной к.ф.н., доцентом, заведующей кафедрой педагогики Института педагогики, психологии и социологии Федерального сибирского университета А. К. Лукиной\*\*.

При использовании активных методов следует помнить, что чем больший акцент в организации обучения делается на самостоятельном поиске знаний слушателями и отработке ими способов практического использования этих знаний, тем меньший объем систематически выстроенного содержания образования должен планироваться для обязательного усвоения ими.

\* См.: Подготовка кадров для общественно-активных школ: Учебно-методическое издание: В 2 ч. / Редактор-составитель Г. Б. Корнетов. М., 2011. Ч. 2. С. 68–149.

\*\* См.: Там же. С. 5–67.

## **ПРИЛОЖЕНИЕ 1**

### **ДИСКУССИОННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТРАКТОВКИ СУЩНОСТИ ОБЩЕСТВЕННО-АКТИВНЫХ ШКОЛ**

При разработке учебного модуля, цель которого изначально связана с введением слушателей в смысловое поле ОАШ, важно учитывать, что существует как минимум две базовые трактовки модели общественно-активной школы, которые акцентируют внимание на различных аспектах этого феномена. Автору модуля прежде всего следует разобраться в этих подходах и определиться в своем отношении к ним, так как от понимания сущности ОАШ зависят ответы на вопросы: зачем нужна общественно-активная школа, какие проблемы она может и должна решать, каковы приоритеты в отборе этих проблем, на какие традиции и тенденции отечественного и зарубежного образования при внедрении модели и использовании опыта ОАШ следует опираться, с какими трудностями, скорее всего, при этом предстоит встретиться, как эти трудности с минимальными потерями можно будет преодолеть.

Само название ОАШ — общественно-активная школа, — казалось бы, определяет ее главную сущностную особенность: устремленность во вне, в социум. Это обстоятельство нашло свое концентрированное выражение в опубликованном в августе 2011 г. на сайте КРМОО Центра «Сотрудничество на местном уровне» пособия для самооценки «Насколько хорошо мы работаем? Международные критерии качества общественно-активной школы»\*. В пособии приводятся и раскрываются международные критерии качества для общественно-активных школ\*\*. Эти критерии, по словам авторов, определены на основе общих ключевых для всех общественно-активных школ областей деятельности. К числу таких областей в пособии отнесены: технологии управления; партнерство; социальная включенность и равенство возможностей; услуги для местного сообщества; добровольчество; непрерывное образование; участие в развитии сообщества; участие родителей; школьная среда.

В России общественно-активные школы с момента своего появления во второй половине 1990-х гг., как правило, позиционируют себя как школы, работающие с местными сообществами, стремящиеся к сотрудничеству и взаимодействию с ними, иницирующие, активизирующие, поддерживающие различные социальные процессы, в сообществах происходящие. Деятельность ОАШ направлена на развитие активности и самосознание сообщества и составляющих его субъектов, на поддержку институтов и механизмов гражданского общества, на развитие демократии в России. При этом в качестве базовых характеристик модели ОАШ называются демократизация, добровольчество, партнерство\*\*\*. Эта позиция поддерживается и ресурсными центрами общественно-активных школ.

Оценивая приведенное выше понимание сущности и особенностей ОАШ, автор учебного модуля должен помнить, что появление общественно-активных школ в России было инициировано группой американцев (А. Дисси, С. Линдеман-Комаровой), которые стремились поддержать в нашей стране процессы демократизации и станов-

\* <http://kccp.ru/ru/biblioteka/55-posobie-po-samootsenke-oash/309-posobie-po-samootsenke-.html>

\*\* См.: Пособие для самооценки «Насколько хорошо мы работаем? Международные критерии качества общественно-активной школы». С. 12–16.

\*\*\*См., например: Линдеман-Комарова С. ОАШ. Руководство для создания ОАШ. Методология и опыт применения в пяти странах мира. Ереван, 2004; Российская модель общественно-активной школы/Сост. Валюшицкая И. В., Максименко Н. А., Насонова Е. В., Фомина Е. Ю. Красноярск, 2004; Фомина Е. Ю., Максименко Н. А. Общественно-активные школы. М., 2007; Казанцева Н. А. Общественно-активные школы: опыт добровольческих инициатив. Красноярск, 2002; Общественно-активная школа: опыт построения социального партнерства/Болуж Е. В., Валюшицкая И. В., Фомина Е. Ю., Шайхутдинов Е. М. Красноярск, 2005.

ления гражданского общества и одновременно помочь школам привлечь дополнительные ресурсы, необходимые им для выживания в тяжелых социально-экономических условиях второй половины 1990-х — начала 2000-х гг. Проблема качественного изменения образовательного процесса в школах оказалась вне поля зрения тех, кто разрабатывал и распространял в то время модель ОАШ, тем более что администрация школ и органы управления образованием всех уровней крайне настороженно относились (и относятся!) к приходящим со стороны образовательным новациям, особенно если эти инновации предполагают сколько-нибудь серьезное изменение содержания образования, его традиционных форм и методов и далеко не всегда согласуются с действующими стандартами, официальными постановлениями и рекомендациями.

Среди участников движения общественно-активных школ широкое распространение получило мнение, согласно которому все внимание при организации работы школы по модели ОАШ должно быть сосредоточено на организации взаимодействия с сообществом и именно вокруг него необходимо выстраивать решение всех прочих школьных проблем. Это взаимодействие рассматривается как системообразующий стержень жизни и деятельности школы как ОАШ, иногда превращаясь в некую самоцель. Кстати, данный акцент очень четко просматривается в общих ключевых для всех общественно-активных школ областях деятельности, выделенных авторами упомянувшегося выше пособия для самооценки. Автору учебного модуля, для того чтобы адекватно оценить такой подход, важно учитывать следующие обстоятельства.

Во-первых, сама школа и находящийся в ней ребенок при указанной выше трактовке ОАШ оказываются в ситуации приоритета решения внешних, пусть высоких и благородных, задач, которые связаны с активизацией и демократизацией местного сообщества, то есть оказываются инструментами достижения «высоких и благородных целей».

Во-вторых, устремленность школы в сообщество, ее активная социальная функция, мягко говоря, сами по себе не имеют однозначной связи с демократией, демократизацией и становлением гражданского общества. Напротив, в самые разные эпохи различные социальные силы и политические режимы, в том числе и крайне реакционные, часто и безуспешно пытались использовать школу в качестве инструмента упрочнения требуемого им социально-политического порядка и насаждения отвечающей их интересам идеологии. В XX столетии весьма преуспели в этом, например, советский тоталитаризм, германский фашизм, китайский маоизм и т.п. Достаточно вспомнить сформулированное большевиками понимание школы как инструмента коммунистического преобразования общества, которое в советский период сделало школу одним из важнейших и эффективнейших инструментов утверждения и упрочнения тоталитарного режима, очагом мощнейшего идеологического и организационного воздействия не только на подрастающие поколения, но и на местные сообщества.

В-третьих, стремление ОАШ сосредоточиться на работе с сообществом приводит к тому, что образовательный процесс, сам внутренний уклад жизни школы часто меняются весьма незначительно, во многом остаются прежними, традиционно авторитарными. А это не просто мешает развитию процессов демократизации, это формирует двойные стандарты жизни. С одной стороны, школьное образование по преимуществу осуществляется традиционными методами и остается авторитарным по стилю отношений между его субъектами, формируя соответствующие стереотипы поведения. С другой стороны, оашевская работа в сообществе и связанная с ней воспитательная работа в школе обретают реальные демократические черты, требуют иных норм общения. Это не может не приводить к внутреннему душевному разладу у школьников, формированию стандартов двойной морали, что является основой не только безнравственного, но и зачастую преступного поведения. Хотя, естественно,



следует признать, что есть общественно-активные школы, в которых предпринимаются достаточно успешные попытки изменения образовательного процесса. Однако, к сожалению, ресурсные центры за редчайшим исключением не могут оказать квалифицированную помощь школам именно в этом направлении, в деле демократизации образовательного процесса.

В-четвертых, в сложившейся ситуации системная демократизация в школе, мягко говоря, отодвигается на второй план и подменяется (более или менее успешно) поддержкой демократических инициатив, осуществляемых вне школы, в сообществе, и вялотекущей и половинчатой (в логике официальной государственной политики) демократизации управления школой, включающей элементы ученического самоуправления.

В-пятых, специфика российского менталитета, уклад социально-политической жизни в России, отсутствие демократических традиций, авторитарная природа традиционной педагогики, патерналистские настроения в обществе приводят к тому, что в триаде «демократизация, добровольчество, партнерство» больше всего западает именно демократизация, до которой, если она находится за определяемыми государством жесткими рамками, дело в общем-то почти и не доходит. При этом в практике общественно-активных школ достаточно интенсивное развитие получили партнерство и добровольчество. Данное обстоятельство во многом объясняется тем, что эти направления опираются на школьные и социально-педагогические традиции советской эпохи. К их числу, например, относятся такие: школы как центры микрорайона; уборка и озеленение школьниками близлежащих территорий; шефство предприятий и воинских частей над школами; шефство школ над детскими садами, детскими домами, ветеранами, многодетными семьями; тимуровское движение; школьные бюро добрых услуг; сбор макулатуры и металлолома и т.д. и т.п. Среди участников движения ОАШ существует мнение, согласно которому внедрение хотя бы одного из трех базовых компонентов ОАШ неизбежно должно привести к формированию целостной модели ОАШ. Однако жизнь показывает, что это далеко не так, особенно это подтверждается тем обстоятельством, что развитие социального партнерства и добровольчества отнюдь не приводит к системной демократизации школы.

Продуктивно ли рассматривать ОАШ сквозь призму ее связи с сообществом, понимая эту связь и как смысл, и как миссию, и как системообразующую цель деятельности школы? Представляется, что такой взгляд оказывается несколько упрощенным и ограниченным. Тем более что он вступает в противоречие с главной социальной функцией школы, которая как организация является согласно действующему законодательству учреждением общего образования.

Какое же понимание общественно-активной школы может быть более адекватным? Попробуем ответить на этот вопрос, предоставив автору учебного модуля сделать самостоятельный выбор в отношении того, как им будет представлена в содержании курса рассматриваемая проблема.

Школа есть социальный институт, прежде всего призванный решать две взаимосвязанные задачи, осуществляя свою главную функцию — функцию образования

\* См.: Корнетов Г. Б. Становление демократической педагогики: Восхождение к общественно-активной школе: Учебное пособие. М., 2009. (Серия «Библиотека демократического образования». Выпуск 2); Корнетов Г. Б. Демократическая педагогика для XXI века: Перспективы общественно-активных школ: Учебное пособие. М., 2009. (Серия «Библиотека демократического образования». Выпуск 3); Корнетов Г. Б. Учитель-воспитатель в пространстве демократической педагогики: подготовка педагога для общественно-активной школы: Учебное пособие. М., 2009. (Серия «Библиотека демократического образования». Выпуск 4); Корнетов Г. Б. Что такое общественно-активная школа? М., 2009. (Выпуск 5); Корнетов Г. Б. Феномен общественно-активной школы в контексте развития демократической педагогики. М., 2009; Корнетов Г. Б. Сущность и особенности российских общественно-активных школ // Психолого-педагогический поиск. 2010. № 1 (13).



подростающих поколений, для выполнения которой школа появилась на заре человеческой цивилизации и существует поныне. Первая задача заключается в том, чтобы обеспечивать дополнительные по сравнению с прочими институтами и потоками стихийной и преднамеренной социализации возможности для роста и развития человека, осуществления им себя в пространстве культуры и общества, реализации собственного потенциала каждым индивидом. Вторая задача заключается во встраивании человека в пространство культуры и общества, в обеспечении возможности принимать требуемые обществом социальные роли, приучить подрастающие поколения следовать принятым нормам жизни, воспроизводить и приумножать то, что создано предшествующими поколениями, выполнять вступающим в жизнь человеком различные экономические, политические, идеологические и прочие социальные функции.

Исторически школа как социальный институт возникла для решения второй задачи. Она являла (и является) собой социальный инструмент, обеспечивающий разрешение объективного противоречия между потребностью общества в членах, которые обладают определенными знаниями и умениями, ценностями и мотивами, потребностями и способностями, то есть всем тем, без чего они не могут обеспечивать общественное воспроизводство и социальный порядок в самом широком смысле этого слова, и невозможностью обеспечить оптимальное формирование требуемых качеств посредством спонтанной социализации и существующими вне школы потоками преднамеренной социализации. Обществу потребовался специальный институт образования, который бы смог указанное противоречие более или менее успешно разрешать. Этим институтом и стала школа. Постепенно, очень медленно в истории человечества осознавалась и конституировалась идея необходимости создания условий для осуществления потенциала каждого отдельного человека как безусловной ценности и приходило понимание огромных возможностей школы в решении данной задачи. Именно эта идея легла в основу гуманистического образования и гуманистической педагогики, именно она питает концепцию личностно-ориентированного образования, которая с конца 1980-х гг. получила широкое признание в нашей стране.

В общественном и педагогическом сознании постепенно сформировалось осознание того, что самым важным и сложным в организации образования является не определение приоритетности его направленности на реализацию человека, развитие его индивидуального начала или, наоборот, на встраивание человека в общество, обеспечение формирования у него социально-типических свойств (кстати, в каждой конкретной педагогической ситуации та или другая направленность может и должна преобладать). Пришло понимание необходимости органичной гармонизации этих двух векторов в образовании, понимание того, что они не противоречат друг другу, а поддерживают друг друга. При этом гуманистическая рамка обеспечивается принятием категорического императива И. Канта, согласно которому человек всегда должен быть целью, а не средством достижения лежащих вне его целей. Эта гуманистическая рамка уравнивается признанием того, что человек может существовать только и исключительно как член общества, в общении и взаимодействии с другими людьми, живя в сообществе, согласуя свои устремления с устремлениями окружающих его людей и постоянно конструктивно взаимодействуя с ними.

## **ПРИЛОЖЕНИЕ 2**

### **КОНЦЕПЦИЯ ДЕМОКРАТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ И ФИЛОСОФИЯ ОБЩЕСТВЕННО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СПОСОБЫ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ОБОСНОВАНИЯ МОДЕЛИ ОАШ**

Идея гармонизации двух векторов направленности образования была положена в основу концепции демократической педагогики великим реформатором образования XX века Джоном Дьюи (1859–1952)\*. Он утверждал, что демократия вещь исключительно широкая и не сводится только к политическому устройству общества. Демократия, по его мнению, есть в числе многих прочих аспектов и принципов педагогики. Д. Дьюи разработал и обосновал модель демократической школы, получившую самое широкое международное признание и распространение во всем мире. Д. Дьюи отмечал, что школа является важнейшим инструментом переустройства общества и что именно она призвана во многом обеспечить его успешную демократизацию. Но в то же время он рассматривал школу как образовательное учреждение, обеспечивающее рост и развитие человека, и особо подчеркивал необходимость поставить ребенка в центр школьной жизни, в центр образовательного процесса как стержня этой жизни, призывая, исходя из особенностей ребенка, строить педагогическое взаимодействие с ним и весь уклад образовательного учреждения.

Д. Дьюи был глубоко убежден, что школьники должны не столько присваивать готовые, педагогически адаптированные знания, умения и навыки, сколько осваивать достижения человеческой культуры в процессе активной, самостоятельной созидательной и познавательной деятельности. Они должны учиться выявлять, формулировать и решать различные проблемы, осваивать способы получения и использования информации, приучаться к самостоятельности, ответственности, творчеству, взаимодействию с другими людьми. Это неизбежно требовало не столько расширять объем содержания образования, сколько организовывать самостоятельную исследовательскую коллективную активность детей, неразрывно связанную с продуктивной трудовой деятельностью. Для Д. Дьюи способы освоения человеческой культуры выкристаллизовывались в формах и методах обучения, которые оказывались неотъемлемой составной частью образования.

Д. Дьюи уловил и глубоко осмыслил две главные, «вечные» проблемы образования. Первая заключается в том, что педагогические цели учителя, как правило, расходятся с жизненными целями учеников, что приводит к столкновению их волей, к сопротивлению воспитанника педагогическим усилиям воспитателя. Суть второй проблемы определяется тем, что большинство результатов учебной деятельности обучающихся обычно не имеют никакой социальной ценности, а самому ученику могут (и то далеко не всегда) быть полезными лишь в весьма отдаленном будущем. Чтобы преодолеть указанные трудности обучения и воспитания, Д. Дьюи, во-первых, предлагал строить образовательный процесс, опираясь на тот опыт, который обучающиеся черпали из своей повседневной, подлинной (не искусственной, как школа) жизни, помогая им осмысливать и решать их реальные жизненные проблемы, отвечать на вопросы, которые перед ними ставила сама жизнь, максимально используя те социальные практики, в которые дети были вовлечены вне школы, по возможности согласовывая направленность, содержание и способы школьного образования с прочими потоками их со-

---

\* См.: Дьюи Д. Демократия и образование/Пер. с англ. М., 2000; Дьюи Д. От ребенка к миру, от мира к ребенку/Составитель Г. Б. Корнетов. М., 2009; Демократическая педагогика Джона Дьюи: Учебное пособие/Автор-составитель Г. Б. Корнетов. М., 2010; Общественно-активные школы: образование субъекта демократии: Хрестоматия/Редактор-составитель Г. Б. Корнетов. М.; Владимир, 2007. (Серия «Библиотека демократического образования». Выпуск 1).

циализации, как спонтанной, так и в большей или меньшей степени преднамеренной. Во-вторых, Д. Дьюи предлагал наполнить учебную деятельность школьников социальным смыслом, сделать ее результаты социально значимыми, востребованными окружающими их людьми, то есть сделать обучение продуктивным.

Образование, по глубочайшему убеждению Д. Дьюи, не должно замыкаться в школьных стенах. Пространство окружающего школу сообщества обязано стать неотъемлемой составной частью образовательной среды, организуемой педагогами. Иначе образование невозможно приблизить к реальной жизни детей, сделать его для них личностно максимально приемлемым, а его результатам придать социальную значимость. При таком подходе школа оказывается связанной с сообществом тысячей неразрывных нитей самым естественным образом, через осуществление своей главной образовательной функции. Более того, наличие этой связи, ее постоянное упрочнение и развитие становятся необходимыми условиями эффективности педагогических усилий школы, обеспечивают успешное воспитание и обучение детей.

Последовательно отстаивая и пропагандируя ценности, идеалы, принципы и механизмы демократии, Д. Дьюи предлагал организовать школу как демократическую общину, управление, образование и весь уклад жизни в которой должны были не только обеспечить возможность интенсивного развития детей, но и приучить их к демократическому образу жизни, сформировать у них демократический стиль поведения и общения, готовность, стремление и способность жить в условиях демократии. Главная задача демократической школы — это образование субъекта демократии. Именно поэтому Д. Дьюи важнейшими элементами содержания образования считал умения и навыки сотрудничества, организации совместной коллективной деятельности при решении самых разных познавательных и практических задач.

По мнению Д. Дьюи, школа как прообраз, как зачаток демократического общества неизбежно должна оказывать демократизирующее влияние на окружающее сообщество, с которым она не просто соприкасается, не просто взаимодействует, а в котором она сама живет, функционирует и развивается и которое является естественным продолжением ее внутреннего образовательного пространства, необходимой средой ее существования. Школу Д. Дьюи понимал как часть сообщества, его необходимый, неотъемлемый элемент.

В силу специфики американских условий школы в США исторически возникали «снизу», по инициативе и на средства общин (местных сообществ), а не как результат «мудрой политики государства», взявшего на себя бремя заботы о просвещении народа и обеспечения подготовки кадров (как это было, например, в России). Поэтому местное сообщество, создающее и финансирующее школу, контролирующее деятельность администрации и учителей, шаг за шагом отслеживающее результаты школьного образования и соотносящее их с собственными реальными потребностями, с потребностями обучающихся и их семей, изначально оказывалось главным ресурсом развития американских школ. Д. Дьюи обратил внимание на еще один аспект этого ресурса: на роль и потенциал сообщества в организации эффективной образовательной среды развития школьников.

Одновременно с этим Д. Дьюи придавал особое значение школе как ресурсу развития сообщества, решения его различных проблем, ее роли в становлении институтов гражданского общества, продуцировании и поддержке инициатив населения, обеспечении повышения его культуры, просвещенности и образованности. Но что следует подчеркнуть особо, так это то, что потенциал школы как ресурса развития и демократизации общества рассматривался Д. Дьюи как продолжение и условие деятельного характера образования и демократического уклада школьной жизни, а не наоборот, как подчас происходит в российских общественно-активных школах.

Представители движения общественно-активных школ постоянно обращаются к Д. Дьюи как к человеку, заложившему фундамент модели ОАШ, ее «духовному отцу». При этом они главным образом вспоминают о том, что согласно Д. Дьюи образование есть не подготовка к жизни, а сама жизнь (эта мысль была высказана и обоснована еще в 1762 г. Ж.-Ж. Руссо). Они напоминают о том, что Д. Дьюи призывал к «обучению деланием» и пропагандировал метод проектов. Чаще всего они обращаются к призыву Д. Дьюи сделать школу социальным и культурным центром сообщества. При этом, как правило, упускается из виду то важное обстоятельство, что Д. Дьюи в центр школы изначально и безоговорочно ставил ребенка, требовал, исходя именно из его интересов, организовывать всю деятельность школы, в том числе и работу в сообществе. Он прямо связывал взаимодействие с сообществом и работу в сообществе с проблемами повышения эффективности школьного образования, приближения его к реалиям социальной жизни и повседневной жизни самих школьников. Именно такой подход обеспечивал в концепции демократической педагогики Д. Дьюи органичное единство школы и сообщества, единство, которое было порождено реализацией ее главной образовательной функции, и которое не превращало работу с сообществом в некую самоцель, не отрывало ее от образовательного процесса, а, наоборот, было условием повышения качеств и привлекательности образования для школьников.

Идеи Д. Дьюи оказали огромное влияние на российскую педагогику первой трети XX столетия и особенно 1920-х гг. Наиболее последовательно их реализовал и развивал применительно к местным условиям С. Т. Шацкий\*. Сегодня концепция демократической педагогики оказывается востребованной, как никогда ранее.

При разработке раздела учебного модуля, включающего в себя теоретическое осмысление модели ОАШ, необходимо иметь в виду, что признание демократической педагогики в качестве теоретической основы ОАШ наталкивается на стремление большинства участников движения ОАШ положить в основание ее концептуализации философию общественно-ориентированного образования. Эта тенденция находит свое отражение, в частности, в материалах, размещенных на Инترنت-портале ОАШ и на сайте КРМОО Центра «Сотрудничество на местном уровне» (который ежегодно проводит общероссийские форумы по развитию общественно-ориентированного образования), а также во многих публикациях, подготовленных ресурсными центрами\*\*.

Обращение к философии общественно-ориентированного образования у участников движения общественно-активных школ обуславливается, в частности, их установкой сосредоточить внимание в деятельности ОАШ на взаимодействии с сообществом. Это просматривается даже на терминологическом уровне. При обращении к идее демократической педагогики акцент делается на образовании субъекта демократии, а при обращении к идее философии общественно-ориентированного образования, акцент делается на работе с сообществом.

Стоящая у истоков движения ОАШ в России С. Линдеман-Комарова подчеркивает, что «наибольшее проявление общественно-активное образование находит в общественно-активной школе, учреждении, которое открыто после завершения традиционного школьного дня для предоставления академических, развлекательных, оздоровительных, социальных и программ подготовки к профессиональной деятельности для людей всех возрастов\*\*\*». Про образование субъекта демократии при этом не говорится ни слова.

\* См.: Корнетов Г. Б. Становление демократической педагогики: Восхождение к общественно-активной школе: Учебное пособие. М., 2009. (Серия «Библиотека демократического образования». Выпуск 2).

\*\* См., например: Общественно-активные школы как механизм развития гражданского общества в посткоммунистических странах. Красноярск, 2000; Фомина Е. Ю. Общественно-ориентированное образование и общественно-активные школы в России // Народное образование. 2005. № 8.

\*\*\* Линдеман-Комарова С. Общественно-активные школы. Руководство для создания общественно-активных школ: Методология и опыт применения в пяти странах. Ереван, 2004. С. 6.

Обобщенную характеристику общественно-ориентированного образования дают авторы книги «Российская модель общественно-активной школы». Они пишут: «Общественно-ориентированное образование как концепция представляет собой образовательную философию, в основе которой лежат следующие принципы:

- образование есть непрерывный процесс, который продолжается на протяжении всей жизни человека;
- все члены сообщества, включая как отдельных граждан, так и деловые круги, общественные и частные организации, несут ответственность за повышение уровня образования всех членов сообщества;
- участие в деятельности по выявлению потребностей и ресурсов сообщества и удовлетворению этих потребностей за счет имеющихся ресурсов для улучшения жизни сообщества является правом и обязанностью каждого члена сообщества.

Общественно-ориентированное образование как подход к развитию сообщества и человеческих ресурсов — это:

- процесс, который собирает вместе членов сообщества для того, чтобы выявить потребности сообщества и его ресурсы, сочетая их так, чтобы это позволило повысить качество жизни в сообществе;
- возможность для местных жителей, общественно-активных школ, местных организаций и учреждений стать активными партнерами в решении проблем образования и сообщества.

Общественно-ориентированное образование включает все местное население. Оно рассчитано на разные возрастные группы и подразумевает не только переподготовку работающих, но и социальное вовлечение маргинальных групп населения: безработных, пожилых, инвалидов\*.

При всей безусловной важности и значимости идеи общественно-ориентированного образования при ближайшем рассмотрении (несмотря на ее многолетнюю пропаганду, подкрепляемую практикой множества общественно-активных школ, усилиями десятков ресурсных центров, ежегодно проводимым с 2005 г. в Красноярске Общероссийским форумом) оказывается, что понятие общественно-ориентированного образования сегодня, по сути, востребовано в России только сообществом ОАШ. О нем, за исключением участников движения общественно-активных школ, практически никто ничего не говорит и не пишет.

Вероятно, это связано с тем, что общественно-ориентированное образование акцентирует внимание лишь на одной социально значимой функции образования, центрируя ее вокруг проблемы связи образовательных институтов и местных сообществ, их взаимодействия, превращения ОАШ в ресурс укрепления демократии и становления гражданского общества. При этом центральная, системообразующая проблема образования как такового — проблема организации становления, развития самого человека во многом или невольно отходит на второй плане (хотя, естественно, признается значимой). На первый план выдвигаются социальные функции образования и сквозь их призму рассматриваются проблемы воспитания и обучения новых поколений. В России же с ее вековыми авторитарными традициями после десятилетий советского тоталитаризма педагогическим сознанием оказалась востребована такая философия образования, которая ориентирована на человека, на его личностное развитие, на преодоление тенденции рассматривать людей как средство решения различных социальных проблем, пусть даже таких благородных и достойных, как демократизация общественной жизни.

На протяжении последних двух десятилетий в нашей стране наибольшее распространение получила концепция не общественно-ориентированного, а личностно-ори-

---

\* Российская модель общественно-активной школы/Сост. Валушицкая И. В., Максименко Н. А., Насонова Е. В., Фомина Е. Ю. Красноярск, 2004. С. 9–10.

ентированного образования. Это во многом объясняется как стремлением преодолеть бедность советской педагогики, так и установкой советского образования на формирование верных ленинцев, призванных решать социальные задачи построения светлого будущего. Отечественная педагогика вот уже четверть века совершенно сознательно пытается поставить в центр образования человека, мера и успешность развития которого и должна определять эффективность и результативность образования. При этом главной задачей школы признается именно образование человека и через его образование решение различных экономических, социальных, политических, идеологических проблем, а не непосредственное участие школы в решении этих проблем. Личностно-ориентированное образование, как правило, рассматривается в контексте гуманистической (или гуманной) педагогики, получившей широкое признание и интенсивно развивающейся в нашей стране с конца 1980-х гг., опираясь как на традиции отечественного педагогического гуманизма, так и на мировой опыт гуманистического образования.

Если общественно-ориентированное образование, ни в коей мере не забывая о конкретном индивиде и необходимости организации его становления, все же идет от общества (сообщества) к решению проблем развития человека, то гуманистическая педагогика и личностно-ориентированное образование, не забывая об обществе, стремятся идти от ребенка, человека через организацию его становления к решению социальных проблем.

Очевидно, что каждая из заявленных позиций имеет право на существование, не исключая, а дополняя друг друга. Однако возникает вопрос о возможности органического синтеза этих позиций в единой концептуальной схеме. Решить эту проблему позволяет концепция демократической педагогики\*.

Сущность демократической педагогики заключается в том, что она, стремясь создать максимально благоприятные условия для развития и реализации (самореализации) каждого человека, уча его учиться, действовать и общаться, приучая быть самостоятельным и ответственным, уделяет особое внимание проблеме гармонизации интересов отдельного человека и группы (общества, сообщества). При этом демократическая педагогика исходит из признания в качестве аксиомы того факта, что человек становится человеком, только живя в пространстве общества, общаясь и взаимодействуя с другими людьми. Успешность человека напрямую связывается с демократической педагогикой с развитием его способности к сотрудничеству, конструктивному межличностному взаимодействию. Свободное и продуктивное развитие каждого человека рассматривается как условие и результат свободного и продуктивного развития всех. Наиболее эффективными, позволяющими гармонизировать интересы человека с интересами окружающих его людей, общества в целом демократическая педагогика видит механизмы демократии, которые педагогически переосмысливаются и эффективно используются в теории и практике образования, при организации всего жизненного уклада подрастающих поколений.

Демократическая педагогика не рассматривает ребенка как инструмент построения демократии, так как это противоречит основополагающему принципу гуманизма, согласно которому человек никогда, ни при каких обстоятельствах не может быть средством достижения каких-либо целей, а всегда сам является целью. Для демократической педагогики ребенок — активный субъект, который, учась учиться, действовать, общаться, становится свободным, ответственным, творческим человеком, ориентирующимся в пространстве культуры и способным к самореализации в сотрудничестве

---

\* Корнетов Г. Б. Феномен общественно-активной школы в контексте развития демократической педагогики. М., 2009; Корнетов Г. Б. Что такое демократическая педагогика // Новые ценности образования: Соуправление детей и взрослых. М., 2009. Вып. 3 (41).

с другими людьми. Для демократической педагогики демократически организованное пространство (пространство демократии) есть наиболее благоприятная среда для развития каждого отдельного человека.

Демократическая педагогика исходит из того, что демократически организованная среда развития ребенка в наибольшей степени создает условия для его самоопределения в пространстве культуры и социальных отношений. Она позволяет, с одной стороны, опираться на его естественную активность, не мешает проявлять самостоятельность, предоставляет высокую степень свободы, позволяет стать субъектом собственного развития, критически относиться к явлениям окружающего мира, участвовать в выработке своего мировоззрения, системы ценностей. С другой стороны, демократическая образовательная среда предполагает выработку у ребенка ответственного отношения к своим решениям и поступкам, учит согласовывать свои действия и поведение с действиями и поведением других людей, приучает к совместной деятельности, логика которой обладает естественной целесообразностью и развивает способность к саморегуляции как основе сознательной дисциплины.

Демократическая педагогика направлена на образование субъекта совместной социальной жизни, уникальные индивидуальные качества которого во всей полноте своего проявления создают дополнительный ресурс для культурной и социальной динамики. Концепция демократической педагогики рассматривает школу не только в контексте осуществления ею своей главной, образовательной функции, которая должна обеспечить реализацию человека, максимально гуманизировать, то есть очеловечить, его. Она также вводит школу в социальный контекст, решает задачу образования человека как части социального целого. В этом контексте школа понимается как институт, стремящийся в рамках своих функций и возможностей решать проблему влияния на характер и особенности окружающего его общества. Речь идет о воспроизводстве демократического социального, политического, духовного пространства прежде всего через воспроизводство субъектов, в нем живущих и действующих, пространства, которое создает оптимальные условия как для жизни и развития каждого отдельного человека, так и для развития их совместного бытия, то есть общества.

#### **Общественно-активная школа — это школа:**

- ориентирующаяся на ценности, идеалы, цели и механизмы демократии;
- видящая свою миссию в образовании субъекта демократии;
- рассматривающая сообщество как ресурс собственного развития и себя как ресурс развития сообщества, его демократизации;
- стремящаяся максимально приблизить образование к жизни ребенка, опереться на социализирующий потенциал разнообразных общественных практик;
- активно использующая в своей деятельности механизмы добровольчества и партнерства.

Педагоги ОАШ, учитывая необходимость обеспечить успешное усвоение учащимися учебных программ, заботятся об эмоциональном комфорте детей в школе, о их хорошем физическом, интеллектуальном, нравственном самочувствии, создании оптимальных условий для развития каждого ребенка как уникально-неповторимой личности и члена различных сообществ. Освоение содержания образования в ОАШ, неразрывно связанного со всем многообразием окружающего ребенка мира, осуществляется школьниками в ходе совместной исследовательской деятельности, продуцирующей субъектную позицию каждого отдельного учащегося и обеспечивающей развитие его самосознания и самопознания. ОАШ преодолевает традиционную закрытость школы, становясь точкой координации различных социализирующих влияний на ребенка, концентрации его образовательного потенциала.



## **ПРИЛОЖЕНИЕ 3**

### **ВОЗМОЖНОСТИ ОБЩЕСТВЕННО-АКТИВНОЙ ШКОЛЫ КАК ПРОСТРАНСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ\***

При разработке учебного модуля следует иметь в виду, что важнейшей проблемой для российских школ на ближайшие одиннадцать лет будет решение задачи перехода на новое поколение Федеральных образовательных государственных стандартов общего образования. Поэтому автор модуля, разъясняя слушателям актуальность обращения к модели ОАШ, неизбежно должен показать, каким образом использование опыта общественно-активных школ будет способствовать переходу на новые образовательные стандарты.

Концепция Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования в качестве основополагающей провозгласила идею стандарта как общественного договора<sup>1</sup>. Концепция определила, что в основе стандарта должен лежать общественный договор — новый тип взаимоотношений между личностью, семьей, обществом и государством, который в наиболее полной мере реализует права человека и гражданина. Этот тип взаимоотношений основан на принципе взаимного согласия личности, семьи, общества и государства в формировании и реализации политики в области образования, что с необходимостью подразумевает принятие сторонами взаимных обязательств (договоренностей). Впервые в нашей стране стандарт предложено рассматривать в качестве конвенциональной нормы.

Общественно-активная школа, строящая свою деятельность на основе самого широкого социально-педагогического взаимодействия с семьей, структурами местного самоуправления, институтами гражданского общества, бизнесом, государственными и общественными организациями и т.д., в наибольшей степени приспособлена для практической реализации идеи образовательного стандарта как общественного договора. Социальное партнерство, являющееся одним из трех китов, на которых строится ОАШ, дает пример эффективного механизма организации усилий всех заинтересованных субъектов вокруг деятельности школы.

Обосновывая идею стандарта как общественного договора, концепция фиксирует тот факт, что сфера образования является сферой жизни общества, в которой в той или иной мере представлены интересы всего населения страны. Общее образование составляет основу, базис системы, включает многие миллионы обучающихся, работников системы образования, людей, ее обслуживающих, затрагивает интересы членов их семей, работодателей, различные общественные организации. Концепция обращает внимание на то, что стандарты в состоянии эффективно выполнить свою миссию только в том случае, если их разработка и процедура принятия будут основаны на выявлении и согласовании индивидуальных, общественных и государственных потребностей в общем образовании. Миссия стандартов проявляется, в частности, в том, что их разработка и реализация рассматриваются в качестве предмета солидарной ответственности главных действующих сил образования.

Такой подход позволил разработчикам стандартов следующим образом классифицировать индивидуальные, общественные и государственные потребности и интересы в общем образовании.

\* Подробно указанную проблему предполагается рассмотреть в книге «Внедрение Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения в общественно-активную школу», которая планируется к изданию в рамках проекта «Общественно-активные школы в России: продолжение» в серии «Библиотека демократического образования» в 2012 г.

\*\* См.: Концепция Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект/Под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. М., 2008. С. 4–5, 8–12.



Индивидуальные потребности личности (семьи) в области общего образования интегрируют потенциал личностной, социальной и профессиональной успешности обучающихся: личностная успешность — полноценное и разнообразное личностное становление и развитие с учетом индивидуальных склонностей, интересов, мотивов и способностей; социальная успешность — органичное вхождение в социальное окружение и плодотворное участие в жизни общества; профессиональная успешность — развитие универсальных и практических трудовых умений, готовность к выбору профессии.

ОАШ имеет возможность предоставить для личностного развития обучающихся не только собственное пространство, но и пространство социального окружения, педагогизировать его. Это позволяет значительно более широко учитывать их индивидуальные склонности, интересы, мотивы и способности. ОАШ рассматривает социальную успешность обучающихся не только (а во многих случаях и не столько) в плане их успехов в учебной деятельности, а также в сфере той деятельности по интересам, для развития которой имеются у школы ресурсы, но и, что особенно важно, как социальную успешность через решение проблем сообщества, то есть деятельность, которая имеет социальные эффекты «здесь и сейчас», а это стимулирует социальное созревание школьников, формирование их гражданской позиции, рост их самооценки. ОАШ значительно более эффективно готовит обучающихся к выбору профессии, так как имеет возможность способствовать их осознанному включению в огромное количество социальных практик, результат которых имеет форму общественно оцениваемого и поэтому значимого и для них, и для социума продукта.

Социальный заказ (общественные потребности) интегрирует потребности личности и семьи и обобщает их до уровня социальных потребностей: безопасность и здоровый образ жизни — следование принципам безопасного и здорового образа жизни, готовность к соответствующему поведению на основе полученных знаний и умений; свобода и ответственность — осознание нравственного смысла свободы в неразрывной связи с ответственностью, развитие правосознания, умение делать осознанный и ответственный личностный выбор; социальная справедливость — освоение и принятие идеалов равенства, социальной справедливости, гармонии и разнообразия культур как демократических и гражданских ценностей; благосостояние — активная жизненная позиция, готовность к трудовой деятельности, обеспечивающей личное и общественное благополучие в условиях рыночной экономики.

Общественно-активные школы, будучи предельно открытыми социуму и стремящимися к максимально возможному взаимодействию с ним, имеют гораздо больше возможностей, чем обычные школы, готовить обучающихся «не словом, а делом» к безопасному и здоровому образу жизни в их повседневной, обыденной деятельности, а не только в замкнутом пространстве образовательного учреждения. Пространство ОАШ — это пространство личной свободы и ответственности. Уклад жизни, логика образовательного процесса, система управления, характер взаимоотношений с социальными партнерами направлены в ОАШ на то, чтобы приучать обучающихся к самостоятельности, способствовать их становлению в качестве субъектов демократии. Демократизация является главным из трех китов, на которых базируется ОАШ, поэтому идеалы, ценности, цели и механизмы демократии должны пронизывать всю жизнь школы, которая организуется по модели гражданского общества. Отличительной чертой ОАШ является стремление преодолеть тенденцию индивидиальности, развивать активную жизненную позицию не только у обучающихся, но и у самой школы как субъекта социальной жизни, привлекающей ресурсы социума, сотрудничая с ним, выстраивая равноправные, взаимовыгодные партнерские отношения с субъектами социальной жизни.

**Государственные требования** — государственные запросы в области общего образования представляют собой наиболее общую характеристику индивидуальных и общественных потребностей: **национальное единство и безопасность** — формирование системы ценностей и идеалов гражданского общества, формирование гражданской идентичности в подрастающем поколении; **развитие человеческого капитала** — подготовка поколения нравственно и духовно зрелых, самостоятельных, активных и компетентных граждан, живущих и работающих в свободной демократической стране в условиях информационного общества, экономики, основанной на образовательных технологиях и знаниях; **конкурентоспособность** — фундаментальная общекультурная подготовка как база профессионального образования, прикладная и практическая ориентация общего образования, формирование компетентности по освоению новых компетенций.

Общественно-активные школы приобщают обучающихся к ценностям и идеалам гражданского общества, организуют на соответствующих принципах их жизненный уклад, систему взаимоотношений. Формирование гражданской идентичности осуществляется не посредством мифологизации их сознания, а путем формирования соответствующей жизненной позиции в процессе продуктивной социально значимой деятельности и конструктивного общения. Развитие человеческого капитала в ОАШ имеет исключительно интенсивный характер, так как обучающиеся овладевают понятными для них и востребованными ими самими и окружающими их людьми компетенциями, позволяющими решать самые различные реальные жизненные задачи. У школьников естественным образом развивается привычка, потребность и готовность жить в условиях демократии, а также умение и желание пользоваться свободой. Уклад жизни ОАШ обуславливает возможность и необходимость развития у обучающихся способности осваивать новые компетенции, необходимые им для успешного разрешения многообразных проблем, возникающих в различных ситуациях в их жизни в школе и в социуме. Формируемая у них конкурентоспособность базируется на развитии у них способности к сотрудничеству и является ее закономерным и необходимым продолжением.

Концепция обращает особое внимание на увеличивающийся разрыв между образованием и потребностями государства, общества и личности, что обусловлено существующей дифференциацией общества, которая порождает несовпадающие интересы в отношении образования. В этих условиях государственный интерес должен прежде всего заключаться в решении остро стоящей задачи обеспечения доступа к качественному образованию всех слоев общества вне зависимости от их социального и имущественного положения, территориальных или иных различий. Образовательная политика государства должна опираться на принцип вариативности образования путем создания личного пространства для принятия самостоятельных решений различными участниками образовательного процесса: учениками и педагогами, профессиональными и национальными сообществами.

Общественно-активная школа — это прежде всего модель массовой, доступной для всех школы, которая может получить самое широкое распространение. Именно поэтому она может быть проводником государственной политики, направленной на обеспечение качественного образования для всех и каждого. Широкий социальный контекст образования в ОАШ является дополнительным ресурсом для реализации принципа вариативности образования.

В рамках подготовки ФГОС на основе мониторинга были разработаны рекомендации по согласованию запросов участников образовательного процесса в начальном общем образовании как основание общественного договора\*.

\* Согласование запросов участников образовательного процесса в начальном общем образовании как основание общественного договора. Рекомендации. М., 2009 // <http://standart.edu.ru/catalog.aspx>

По итогам мониторинга был сделан вывод о том, что наиболее эффективно согласование в тех случаях, когда оно организуется по инициативе самих субъектов, «снизу». Поэтому в рамках создания наиболее благоприятных условий для реализации ФГОС общим вектором образовательной политики должно стать делегирование полномочий на более низкие уровни системы и формирование эффективных механизмов согласования в конкретных локусах: на уровне школ, муниципалитетов, профессиональных ассоциаций. Необходимо приоритетное развитие механизмов самосогласования потребностей там, где данный процесс наиболее эффективен. Это поддержка согласования «снизу», поощрение общественно-государственного управления в образовании, развитие форм взаимодействия семьи и школы, вовлечение в диалог со школой институтов гражданского общества (общественных организаций, профессиональных ассоциаций и т.п.). Данная рекомендация соответствует логике развития общественно-активных школ, само существование которых невозможно без развития и расширения механизмов согласования запросов всех заинтересованных в деятельности школы субъектов. Это является базой для реализации принципа социального партнерства и выстраивания системы демократических взаимоотношений. Стандарт как общественный договор должен обеспечивать максимум для диалога всех субъектов образовательного процесса, что может опираться на опыт и принципы работы ОАШ.

В ряду предложенных рекомендаций с точки зрения использования потенциала ОАШ наиболее значимыми являются следующие:

- поощрение и развитие органов общественно-государственного управления школой;
- поддержка общественных ассоциаций, выступающих своего рода представителями-лоббистами в трансляции потребностных запросов школы органам управления;
- делегирование школой значительной части своих функций (прежде всего воспитательных) общественным организациям, которые транслируют в школу запросы определенных слоев общества;
- увеличение институциональной автономии школ, что благотворно отразится прежде всего на удовлетворении институциональных потребностей в системе общего образования;
- политика капитализации школы, имея в виду не только материальные ресурсы, но и другие формы капитала — социальную (идея партнерства, развития социальных сетей), символическую (повышение престижа школы, привлечение к ней внимания), человеческую (развитие человеческого потенциала сотрудников);
- разработка комплекса мер, нацеленных на мотивационную капитализацию, развитие новых форм потребностных запросов субъектов образования, формирование потребностных запросов.

В более общем виде: необходима инсталляция контуров обратной связи в школьной системе взаимодействия. Советов и родительских собраний недостаточно, требуется особый социальный заказ на разработку форм активного сотрудничества различных субъектов — социальный заказ на «разгерметизацию» школы.

Концепция Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, фиксируя усиление ориентации стандартов на результат образования как системообразующий компонент их конструкции, кладет в основу построения стандартов системно-деятельностный подход\*. Согласно этому подходу процесс обучения понимается не только как усвоение системы знаний, умений и навыков, составляющих

---

\* См.: Концепция Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования / Под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. М., 2008. С. 15–18. См. также: Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход к построению образовательных стандартов // Практика образования. 2008. № 2.

инструментальную основу компетенций учащихся, но и как процесс развития личности, обретения духовно-нравственного опыта. Личностное, социальное, познавательное, коммуникативное развитие учащихся определяется характером организации их деятельности, в первую очередь учебной. Опора на системно-деятельностный подход позволяет повысить эффективность образования по таким показателям, как:

- придание результатам образования социально и личностно значимого характера;
- более гибкое и прочное усвоение знаний учащимися, возможность их самостоятельного движения в изучаемой области;
- возможность дифференцированного обучения с сохранением единой структуры теоретических знаний;
- обеспечение условий для общекультурного и личностного развития на основе формирования универсальных учебных действий, обеспечивающих не только успешное усвоение знаний, умений и навыков, но и формирование картины мира, компетентностей в любой предметной области познания.

Следуя логике системно-деятельностного подхода, концепция определяет заложенные в стандарт результаты общего образования, представленные как результаты личностного, социального, познавательного и коммуникативного развития учащихся.

Личностное развитие — готовность и способность учащихся к саморазвитию и реализации творческого потенциала в духовной и предметно-продуктивной деятельности, высокой социальной и профессиональной мобильности на основе непрерывного образования и компетенции «уметь учиться»; формирование образа мира, ценностно-смысловых ориентаций и нравственных оснований личностного морального выбора; развитие самопознания, позитивной самооценки и самоуважения, готовность открыто выражать и отстаивать свою позицию, критичность к своим поступкам и действиям, принятие ответственности за их результаты, целеустремленность и настойчивость в достижении целей, готовность к преодолению трудностей и жизненный оптимизм; формирование нетерпимости к действиям и влияниям, представляющим угрозу жизни, здоровью и безопасности личности и общества, и умение противодействовать им в пределах своих возможностей.

Социальное развитие — формирование российской и гражданской идентичности на основе принятия учащимися демократических ценностей, развития толерантности в поликультурном обществе, воспитания патриотических убеждений; освоение основных социальных ролей, норм и правил.

Познавательное развитие — формирование у учащихся научной картины мира; развитие способности управлять своей познавательной и интеллектуальной деятельностью; овладение методологией познания, стратегиями и способами познания и учения; развитие репрезентативного, символического, логического, творческого мышления, продуктивного воображения, произвольных памяти и внимания, рефлексии.

Коммуникативное развитие — формирование компетентности в общении, включая сознательную ориентацию учащихся на позицию других людей как партнеров в общении и совместной деятельности, умение слушать, вести диалог в соответствии с целями и задачами общения, участвовать в коллективном обсуждении проблем и принятии решений, строить продуктивное сотрудничество со сверстниками и взрослыми на основе овладения вербальными и невербальными средствами коммуникации, позволяющими осуществлять свободное общение на русском, родном и иностранном языках.

В книге «Фундаментальное ядро содержания общего образования» отмечается, что базовым положением системно-деятельностного подхода является тезис о том, что развитие личности в системе образования обеспечивается прежде всего форми-

рованием универсальных учебных умений, выступающих в качестве основы образовательного и воспитательного процесса\*.

При освоении учебного модуля очень важно показать, в какой степени общественно-активная школа позволяет реализовывать требования системно-деятельностного подхода. Для ответа на этот вопрос обратимся к развернутой трактовке этого подхода, которая содержится в Федеральном государственном стандарте начального образования\*\*.

Федеральный государственный стандарт начального образования (п. 7) предполагает, **во-первых**, воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического гражданского общества на основе принципов толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава российского общества. Общественно-активная школа создает оптимальные условия для решения указанных задач. ОАШ, тысячью прочных нитей связанная с окружающим сообществом, способна улавливать и использовать в своей педагогической деятельности те интенции общественной жизни, которые, с одной стороны, вызваны тенденциями становления информационного общества, инновационной экономики, задачами построения демократического гражданского общества, а с другой — оказываются неразрывно соединены с реальной, повседневной жизнью обучающихся. Последнее позволяет резко повысить эффективность школьного образования (обучения и воспитания) за счет опоры при решении педагогических задач их развития учащихся на их жизненный опыт, а также за счет опоры на различные потоки их социализации вне школы. Особенно большие возможности ОАШ предоставляет для формирования у обучающихся качеств личности, отвечающих требованиям гражданского общества, так как ОАШ ориентирована на воспитание субъекта демократии, сама стремится стать моделью гражданского общества и считает своей задачей не только демократизацию собственной системы управления, уклада жизни, образовательного процесса, но и демократизацию окружающего ее сообщества, развитие институтов гражданского общества. Демократическая идеология ОАШ имеет в своей основе принцип свободного и ответственного самоопределения каждого человека, принимающего и уважающего чужое мнение и конструктивно сотрудничающего с другими людьми в совместной продуктивной деятельности. Это является естественным основанием для развития у учащихся толерантности, способности к диалогу с людьми, обладающими различными взглядами, жизненными установками, системами ценностей и являющимися представителями различных социальных групп, национальных культур, конфессий и т.п.

**Во-вторых**, системно-деятельностный подход предполагает необходимость перехода к стратегии социального проектирования и конструирования на основе разработки содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения социально желаемого уровня (результата) личностного и познавательного развития обучающихся. ОАШ ориентирована на социум и его потребности, связана с сообществом, с интересами и ожиданиями по отношению к школе как к институту, обеспечивающему получение образования детьми как членами сообщества. Поэтому проектирование содержания и технологий осуществляемого образования должно учитывать социально желаемый результат личностного и познавательного развития обучающихся. Делать это следует не на уровне неких отвлеченных нормативных

\* См.: Фундаментальное ядро содержания общего образования/Под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. М., 2009. С. 11.

\*\* См.: Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изменениями и дополнениями на 2011 г. М., 2011. С. 6–7.

установок и рекомендаций, а в контексте реальной социальной жизни, в полной мере учитывая региональную и местную социальную специфику и особенности общественного бытия обучающихся и членов их семей. Причем сами обучающиеся в ОАШ в силу своей вовлеченности в различные социальные процессы имеют множество дополнительных возможностей освоения технологий социального проектирования, создания и реализации не только учебных проектов, связанных с жизнью, но также и проектов, прямо и непосредственно направленных на изменение этой жизни, на самое активное непосредственное, «взаправдошное» участие в развитии сообщества, которое воспринимается ими не как обучение, готовящее для будущей жизни, а как деятельность, значимая «здесь и сейчас» как для них, так и для окружающих их людей.

**В-третьих**, системно-деятельностный подход ориентирует на результаты образования как системообразующего компонента стандарта, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования. ОАШ, будучи предельно открытой окружающему социуму, живущая его жизнью, участвующая в решении его проблем, привлекающая его к решению своих собственных проблем (что неизбежно повышает социальную значимость этих внутришкольных проблем), постоянно ставит обучающихся в такие условия, когда им приходится действовать в самых различных ситуациях. Это с неизбежностью стимулирует у них действия (в том числе и учебные). При этом обучающиеся имеют возможность и необходимость опробовать и корректировать освоенные ими способы деятельности. Результаты образования в ОАШ во многих случаях могут быть представлены и восприняты не только как результаты обучения и воспитания «для будущего», но и как актуальные способы решения значимых жизненных проблем как самого обучающегося, так и окружающих его в школе, семье, сообществе людей.

**В-четвертых**, системно-деятельностный подход признает решающую роль содержания образования, способов организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательного процесса в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся. ОАШ ориентирует разработку содержания образования в рамках образовательной программы школы на максимально возможный учет специфики окружающего школу социума, то есть того пространства повседневной жизни обучающихся, в котором происходит их становление и которое формирует у них многие поведенческие установки. Именно приобретаемый в сообществе жизненный опыт может и должен стать основой формирования у обучающихся мотивации обучения. ОАШ ориентирует на использование таких способов организации образовательной деятельности, которые ставят обучающихся в активную позицию, требуют от них самостоятельности и ответственности, навыков сотрудничества, умений работать с другими людьми. При этом личностное, социальное и познавательное развитие обучающихся естественным образом органично сочетаются и взаимодополняют друг друга.

**В-пятых**, системно-деятельностный подход требует учета индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли и значения видов деятельности и форм общения при определении образовательно-воспитательных целей и путей их достижения. ОАШ, ориентируясь на обычный уклад жизни обучающихся, на опыт их повседневной жизнедеятельности, выстраивая свою педагогическую систему работы с ними на уроках и вне уроков, в школе и вне школы, по необходимости стремится учитывать весь комплекс особенностей каждого обучающегося, а не только его индивидуальные возрастные, психологические и физиологические особенности. Педагоги ОАШ берут в расчет специфику

внешкольного социального окружения ребенка, самобытную неповторимость пространства его повседневной жизни, уникальное сочетание различных социализирующих процессов, практик, в которые он оказывается включенным вне школы, — все то, что в совокупности формирует жизненный опыт каждого обучающегося, составляющий стержень его личности. Именно опираясь на этот стержень, развивая и в случае необходимости корректируя его, педагоги ОАШ осуществляют воспитание и обучение школьников.

**В-шестых,** системно-деятельностный подход предполагает обеспечение преемственности дошкольного, начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования. В ОАШ эта преемственность обеспечивается не только соответствующей логикой проектирования элементов содержания образования и способов его освоения. ОАШ может также эффективно обеспечивать эту связь, опираясь на динамику социального окружения обучающихся, изменение их жизненного уклада, накопление ими опыта социального поведения, естественное освоение различных социальных практик. Переход с одного уровня общего образования на другой в ОАШ поддерживается тем, что постоянно соотносится с изменением жизненного уклада взрослеющего ребенка в социуме, учитывает те проблемы, которые перед ним возникают, а также опыт их решения.

**В-седьмых,** системно-деятельностный подход направлен на осуществление разнообразия организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащенных форм взаимодействия со сверстниками в познавательной деятельности. В ОАШ, тесно сотрудничающей с сообществом, вовлеченной в его жизнь, ориентированной на охват социальной жизни обучающихся, открываются дополнительные возможности осуществления разнообразия индивидуальных траекторий и индивидуального развития каждого обучающегося. ОАШ имеет возможность без привлечения существенных дополнительных средств, опираясь на ресурсы сообщества, используя его культурную насыщенность и разнообразие, компенсировать и преодолевать ограниченность образовательного потенциала школьной среды, всегда оказывающегося значительно уже и беднее, чем сама жизнь. Привлечение лежащих вне школы ресурсов, подключение их потенциала к индивидуализации образования будет тем более эффективным, чем более эти ресурсы созвучны опыту обучающихся, чем в большей степени они соотносимы с их повседневной жизнью, чем менее они воспринимаются школьниками как искусственные, не имеющие отношения к окружающей их социальной реальности.

**В-восьмых,** системно-деятельностный подход предполагает гарантированность достижения планируемого освоения базовой образовательной программы начального общего образования, что и создает основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, компетенций, видов и способов деятельности. ОАШ обеспечивает дополнительные гарантии освоения образовательной программы, наполняя ее социальной значимостью, усиливая связь образования с жизнью, стимулируя и поддерживая самостоятельную познавательную активность.

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования говорится о том, что лежащий в основе стандарта системно-деятельностный подход обеспечивает формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию; проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования; активную учебно-познавательную деятельность обучающихся; построение образовательного процесса



с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся\*.

Все указанные аспекты получают в общественно-активной школе дополнительный ресурс для реализации. Установки на саморазвитие, непрерывность образования в ОАШ выступают не как требования педагогов, а как веление самой жизни, динамичность и многообразие которой формируют соответствующую позицию у тех школьников, которые оказываются в нее вовлеченными. Среда развития обучающихся в системе образования будет обладать максимальным педагогическим эффектом в том случае, если будет учитывать всю среду их социального бытия. Активизация учебно-познавательной деятельности обучающихся в ОАШ дополнительно стимулируется значением ее результатов для их повседневной жизни. Образовательный процесс в ОАШ имеет тенденцию к максимально возможной индивидуализации, так как стремится учитывать как проблемы каждого, так и их возможности и потребности.

Таким образом, ОАШ создает дополнительные эффективные возможности для реализации системно-деятельностного подхода при организации образования в школах по всем основным задачам, которые содержатся в новейших методических документах.

Важно, чтобы слушатели соотнесли требования Федерального государственного образовательного стандарта общего образования с возможностями их реализации в ОАШ и ситуацией в собственных школах. В качестве итогового задания при изучении учебного модуля слушателям может быть предложена подготовка эссе, посвященного решению указанной проблемы.

---

\* См.: Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. М., 2011. С. 5.

В проекте Федерального государственного образовательного стандарта общего образования (среднее (полное) общее образование) от 15 апреля 2011 г. содержится точно такая же трактовка системно-деятельностного подхода.