

Одаривающая педагогика сотворчества в действии

Аннотация. Рассматриваются психолого-педагогические концептуальные основания одаривающей педагогики сотворчества, сформировавшейся на базе фундаментальных отечественных работ в сфере человекознания, а также опыт применения сотворческого подхода в образовательной практике современной школы. Отличительной особенностью данного подхода является последовательная реализация гуманной аксиологии и рефлексивной методологии в решении ключевых и наиболее злободневных образовательных проблем: демотивации учения, ухудшения здоровья детей, виртуализации детства и др.

Ключевые слова: одаривающая педагогика сотворчества, педагогика сотрудничества, талант и одаренность, зона ближайшего и отдаленного развития, взаиморазвитие учителя и ученика, здоровьесозидающая образовательная среда, рефлексивные практики сотворчества, интегрированная электронно-информационная система управления функционированием и развитием школы.

В одном из своих известных стихотворений Сергей Есенин написал: «Лицом к лицу лица не увидать...» Поэтому, чтобы объяснить, что такое одаривающая педагогика сотворчества, сделаю несколько концептуальных шагов «назад».

В основании любого образовательного (а соответственно, и педагогического) процесса лежит представление о «природе» человека. Как мы (ученые умы, педагоги или родители) представляем себе источник вочеловечивания («социализации» ребенка, «вращения» его как биологического индивида в человеческую культуру и общество), так мы и строим процесс образования: воспитания, обучения и развития, желая взрастить каждое новое поколение.

По аналогии с развитием животного мы часто наделяем ребенка в нашем понимании врожденными рефлексам,

инстинктами, поведенческими реакциями и т.п., хотя в современной возрастной психологии показано, что они выступают скорее психофизиологическими «атавизмами» или в лучшем случае биоэнергетическими ресурсами, чем базовыми способностями и психическими структурами, предопределяющими форму и содержание деятельности человека, его личность, с присущими ей талантами, склонностями и интересами, очерчивающими горизонты его судьбы.

При этом кто-то когда-то давным-давно предположил, а мы не задумываясь повторяем, что у каждого новорожденного человека есть свой талант¹, т.е. изначально имеется некая исключительная готовность или способность к какому-либо виду деятельности, а может быть, даже к нескольким видам деятельности (тогда это называют «одаренностью»), предопределяющая его успешность или неуспешность во взрослой жизни в той или иной ее сфере.



об авторе



С.Ю. Степанов, директор Университетской школы МГПУ, профессор Института педагогики и психологии образования МГПУ, доктор психологических наук

¹ К слову «талант», согласно библейской притче, применимо выражение «не зарывай талант в землю». Раньше это понятие означало денежную единицу измерения, выраженную в определенном количестве золота. И этим «талантом» хозяин мог наделять или лишать, например, раба или своего наследника.

Вместе с тем в научном и околонаучном сообществе до сих пор не утихают (и надеюсь, еще не скоро утихнут) споры о том, откуда берутся таланты и одаренность: обладает ими человек от рождения или обретает их в процессе жизни². При этом как-то само собой подразумевается, что прогресс бесталанными не делается, а в конкурентной борьбе на рынке человеческих амбиций не победишь. Западная педагогика (а теперь это стало модно и у нас) в основном исходит из «селективного» представления о педагогической миссии, когда главной целью становятся поиск, отбор и пестование «талантов». Этим обычно оправдывают и обосновывают необходимость серьезных финансово-экономических затрат и огромных усилий ученых, чиновных мужей и педагогических работников, направленных на создание всевозможных селектирующих диагностических методик и на проведение различных конкурсных мероприятий (олимпиад, соревнований, фестивалей, телевикторин и т.п.)³ по выявлению и отбору детей со скрытыми талантами для того, чтобы потом поместить их в особые от всех остальных ребят условия воспитания. Какие при этом возникают плюсы и минусы для самих отобранных детей и для общества, уже широко известно, поэтому останавливаться на этом не буду. Хочу только отметить, что «минусов» всегда оказывается больше, чем «плюсов». И это не случайно!

В «селективном» социокультурном контексте особенно вопиющим негативным подтекстом наполняется работа педагога с «бесталанными» детьми – их можно педагогически «обрабатывать», сильно не утруждаясь и не затрачиваясь, конвейерным способом и в массовом порядке для утилитарных нужд общества и государства. Понятно, что в подобном

Талантами можно и нужно наделять, а точнее, одаривать. Потому что именно дар имеет возможность быть бескорыстным, благородным, сделанным с истинной любовью, а порой и с самоотречением, что, конечно, свойственно миссии родителя и настоящего Учителя.

образовательном процессе и сами педагоги становятся лишь «шестеренками в машине социализации» подрастающего поколения.

Нашей же отечественной педагогике и культуре присущи другое представление и иная ценностная позиция. Талантами можно и нужно наделять, а точнее, одаривать. Потому что именно дар имеет возможность быть бескорыстным, благородным, сделанным с истинной любовью, а порой и с самоотречением, что, конечно, свойственно миссии родителя и настоящего Учителя. Не случайно К.Д. Ушинский, Л.С. Выготский, В.А. Сухомлинский и другие наши известные педагоги и психологи посвятили множество исследований и трудов, чтобы обосновать и доказать правомерность такого представления о психолого-педагогическом процессе взаимодействия взрослого и ребенка. Выдающимся, на мой взгляд, является понимание того факта, что взрослый создает зону ближайшего развития ребенка, т.е. пространство и время возникновения у ребенка зародышей психических способностей непосредственно в процессе взаимодействия и общения со взрослым (в том числе и с педагогом). Из этого концептуального семени выросли выдающиеся отечественные психолого-педагогические идеи и методы второй половины XX в., серьезнейшим образом повлиявшие на российское образование: гуманная педагогика (Ш.А. Амонашвили), развивающее обучение (В.В. Давыдов), вариативное образование (А.Г. Асмолов) и др.

Последние десятилетия этого века ознаменовались бурным ростом оригинальных авторских подходов, в первую очередь связанных с именами педагогов-новаторов Е. Ильина, В. Шаталова, С. Лысенковой, М. Щетинина, А. Тубельского, А. Караковского, Е. Бондаревской, И. Волкова, С. Соловейчика и других. Всех их объединила идея педагогики сотрудничества, в которой ребенку отводилась не пассивная роль объекта образовательного воздействия, но активная субъектная позиция, он в глазах взрослого превратился в личность, у которой

² Совместно с моей ученицей Е.Л. Варламовой мы в монографии «Психология творческой уникальности человека», вышедшей в издательстве ИП РАН в 2002 г., рискнули доказать, что и сам человек способен за счет рефлексии порождать свои собственные таланты и наращивать свой творческий потенциал.

³ Ну и, конечно, бюджетных и внебюджетных средств, общественных и государственных ресурсов.

есть хоть и маленький, но свой опыт, свои интересы и устремления, свои права и т.п. И это был колоссальный скачок в перестройке коллективного педагогического сознания, открывший простор для личностно-ориентированного образования.

Однако и этот рывок был лишь половиной пути к открытию неисчерпаемых ресурсов развития человека, его талантов и дарований. При *сотрудничестве* взрослый (т.е. зрелый социальный, культурный и гражданский субъект) предьявляет себя как агента культуры и человеческой цивилизации, т.е. собственно источника развития для ребенка («несоциализированного», «некультурного», «негражданственного» субъекта). При этом само собой разумеющимся оказывается, что взрослый ограничивает или вовсе блокирует обратный вектор развития, идущий к нему от самого ребенка. Тем самым в педагогике сотрудничества остается лазейка для авторитарности и репродуктивности учителя (да и любого взрослого, в том числе и родителя) по отношению к ребенку. В пределе сотрудничество получается лишь «демократичной» партнерской формой выстраивания гуманного педагогического процесса «переливания» ЗУН (знание, умение, навыки) или компетенций из «наполненного» социокультурными ценностями «сосуда» (взрослого) в «пустой» (ребенка).

Смею утверждать, что следующая ступень в развитии гуманистических идей, связанных с образованием Человека, – это *одаривающая педагогика сотворчества*. Согласно ей талант и ребенка, и педагога (родителя) рождается в процессе (я бы даже сказал в момент, а точнее в моменты) образовательного взаимодействия, в ходе межличностной со-бытийности (В.И. Слободчиков), а оформляется в уникальную личностную способность вследствие рефлексии (С.Ю. Степанов). Ребенок и взрослый являются не только условиями, но и источниками взаимного развития и взаимной рефлексии, взаимного воспитания и взаимообучения. Говоря языком Л.С. Выготского, не только взрослый создает зону ближайшего развития для ребенка, но и наоборот: ребенок для

взрослого создает зону развития, причем не только ближайшего, но порой и отдаленного. Это же тем более справедливо для взаимодействия взрослого и взрослого, а также, возможно, ребенка и ребенка (ведь их творческая игра друг с другом в контексте правильно простроенной социокультурной среды может иметь колоссальный потенциал взаимодействия для детей). Таким образом, при *определенном качестве образовательного действия* может идти взаимонаправленный процесс «одаривания» людьми друг друга талантами, новыми способностями как по линии «горизонтальных» (ролевых и функциональных), так и «вертикальных» (возрастных, статусных) отношений. Решающее значение при этом имеет способность человека к рефлексии, к переосмыслению стереотипов и бессознательных ограничений собственного мышления и общения, сознания и деятельности (С.Ю. Степанов, И.Н. Семенов). Именно рефлексивность человека позволяет ему делать творческое усилие по обнаружению невероятного в очевидном, по преодолению тупиков и заблуждений. Кроме того, сегодня Интернет с уже имеющимися и постоянно наращиваемыми сетевыми коммуникативными и продуктивными технологиями и ресурсами становится поистине неисчерпаемой образовательной средой для такого рефлексивного взаимодействия, для сотворчества⁴. Не случайно, что тематика сотворчества в Интернете растет экспоненциально. Только за два последних десятилетия число публикаций в мире, связанных с сотворчеством, возросло от нескольких десятков до сотен миллионов.

Резюмируя вышесказанное, можно утверждать, что современный педагог стоит на перепутье, и перед ним две развилки: одна – педагогика для одаренных или для «неодаренных» (середнячков или, того хуже, вовсе «бесталанных»), вторая – одаривающая педагогика в варианте сотрудничества или сотворчества. И каждому педагогу предстоит сделать свой личный и профессиональный выбор.

Очевидно, что автор данной статьи свой выбор сделал в пользу сотворчества,

⁴ Оставляю за скобками оговорки относительно разрушающего и деструктивного потенциала Интернета в руках тех, кто преследует антигуманные и корыстные цели. На пути таковых общество должно построить непреодолимые преграды и жесткие санкции, особенно если это касается наживы за счет детей и на детях.

так как у него имеется опыт воплощения идей одаривающей педагогики на примере создания, как говорится, с нуля трех общеобразовательных школ. Первая – это Петровская школа⁵, которая была создана нами совместно с замечательным коллективом педагогов в 1992 г. на базе городского Дворца творчества детей и юношества во главе с его директором Г.А. Разбивной (в дальнейшем ставшей министром образования Республики Карелия). Вторая – это Павловская гимназия⁶, созданная совместно с Е.З. Кремером и самоотверженным педагогическим коллективом; она начала свою образовательную деятельность 1 сентября 2009 г.⁷ Третья – это Университетская школа, созданная в статусе структурного подразделения Московского городского педагогического университета.

О замысле и первых шагах воплощения одаривающей педагогики сотворчества в Университетской школе мне и хотелось бы рассказать далее, используя стенограмму ученого совета МГПУ, на котором обсуждались, были единодушно поддержаны и утверждены концепция и базовые положения школы.

Университетская школа (ее начальная ступень) стартовала 1 сентября 2012 г. с 18 учениками. Сейчас, т.е. на третьем году ее существования, в школе учатся почти 300 детей – это совокупное число учащихся в трех группах дошкольной подготовки и в классах с I по XI. Для работы в Университетской школе

привлекаются преподавательские кадры в первую очередь из числа выпускников, аспирантов, кандидатов и докторов наук МГПУ. Школа делает только первые шаги в своем становлении, и они не были бы так успешны, если бы не активная поддержка и помощь руководства университета, в первую очередь его ректора И.М. Реморенко и президента, основателя МГПУ В.В. Рябова.

Вместе с тем жизнь нашего детища не безоблачна, на пути становления имеются следующие проблемы и трудности, которые не безразличны сегодня практически для любой школы (и не только российской):

1) **завоевание доверия со стороны родителей и любви учеников**, от чего во многом зависят будущее школы и ее конкурентоспособность на рынке общеобразовательных услуг;

2) **снижающиеся учебная мотивация и интерес детей к обучению в школе**, как правило, вследствие слабого учета индивидуальных психофизических ресурсов и потребностей ребенка, перегруженности домашними заданиями и рутинным содержанием образовательного процесса;

3) **дисбаланс между требованиями к выпускникам школы от общества**, вставшего на путь инновационного развития, и доминирующей в сознании большинства молодежи иждивенческо-потребительской жизненной позиции, часто являющейся причиной карьерных срывов во взрослой жизни, негативных психических состояний, межличностных и финансовых неурядиц в семье, разрушающе действующих на личность и общество;

4) **разобщенность, а иногда и явная антагонистичность интересов и ценностей основных субъектов образовательного процесса: учителей, детей и родителей;**

5) **рутинность деятельности и обремененность учителя и администрации**

Ребенок и взрослый являются не только условиями, но и источниками взаимного развития и взаимной рефлексии, взаимного воспитания и взаимообучения. Говоря языком Л.С. Выготского, не только взрослый создает зону ближайшего развития для ребенка, но и наоборот: ребенок для взрослого создает зону развития, причем не только ближайшего, но порой и отдаленного.

⁵ Одна из лучших и престижных школ Республики Карелия; сегодня ее директор М.М. Карасева, к моему большому сожалению, отошла от ряда принципиальных идей педагогики сотворчества и редуцировала идею взаиморазвития уникальных творческих личностей ребенка и взрослого до концепции интересубъектного взаимодействия.

⁶ Павловская гимназия – крупнейшая и новейшая негосударственная образовательная организация Подмосквы. Автор статьи был ее первым директором со дня основания до июня 2012 г., пока противоречия с учредителями гимназии, не принимавшими идеи педагогики сотворчества, не завели сотрудничество в тупик.

⁷ После того как я и мои соратники (Е.З. Кремер, О.С. Панина, А.Э. Егряшина и другие) ушли из Павловской гимназии, новое руководство негласно запретило учителям использовать слово «сотворчество». Правда, вопреки этому запрету идеи и методы педагогики сотворчества все еще продолжают жить в сознании и деятельности педагогов гимназии в виде практики рефлексивно-инновационных педсоветов, творческого сценария уроков, посиделок с «творчеством», рефлексивных практик вдохновения, «родительских дней» и т.п. По крайней мере, так говорят некоторые из коллег, с кем волей судьбы удается встречаться и сотрудничать. Увы, в последнее время они все больше сходятся на том, что количество и энергия подобных событий постепенно сходит «на нет».

школы массой формальных обязательств по составлению всевозможных бумаг и отчетов, мешающих сосредоточиться на главном – обучении и воспитании детей, на своем профессиональном совершенствовании;

6) **выхолащивание массовых профессиональных коммуникаций**, особенно между научным и педагогическим сообществом, между средней и высшей школой, в том числе на международном уровне, при том что «на дворе» эпоха глобализации;

7) самая вопиющая проблема – **разрушение здоровья детей** в ходе обучения, причем здоровья не только физического, но и психического и духовно-нравственного, под давлением агрессивной социальной, информационной, экологической среды и при попустительстве семьи и школы.

Надеюсь, читатели согласятся: проблемы не простые, но решать их необходимо. Обозначу основные векторы этих решений, которые основываются на идеях рефлексивной психологии (С.Ю. Степанов, И.Н. Семенов и другие) и одаривающей педагогики сотворчества (С.Ю. Степанов, Е.З. Кремер, Г.А. Разбивная и другие).

В первую очередь вкратце остановлюсь на том, как мы **решаем самую острую проблему – ухудшение здоровья детей**. По данным доклада 2008 г. Федерального собрания о положении детей в России, относительно здоровым можно считать только каждого четвертого ребенка, при этом в ходе обучения в школе к XI классу число детей, имеющих хронические заболевания, увеличивается на 100%, а функциональные отклонения от нормы – на 86%. И никакие школы здоровья во все ухудшающийся год от года динамике здоровья подрастающего поколения пока не помогают. Это и не удивляет, если учесть, что из девяти учебных месяцев дети реально учатся только семь, поскольку май – это половина праздников, а вторая половина – почти непрерывный поток

контрольных, зачетов и экзаменов: четвертных, триместровых, полугодовых и итоговых. Сентябрь – это месяц, который школы практически полностью тратят на реадaptацию детей к учебному процессу после трехмесячного безделья и забвения ими почти 80% всего того, что они изучали в предыдущем учебном году. Кроме того, самая большая учебная нагрузка падает на детей в третьей четверти (11 недель!!!), когда иммунные силы в зимне-весенний период на исходе, а каникулы в конце марта длятся только одну неделю. Ни в одной стране мира, за исключением, может быть, только стран на постсоветском пространстве, нет такого нерационального отношения к здоровью подрастающего поколения. Вероятно, происходит это без злого умысла, однако указанные факты не могут не волновать ответственное общество и государство, если они действительно хотят позаботиться о своем будущем.

С точки зрения одаривающей педагогики главное – перейти от популярной сегодня системы здоровьесбережения (как можно сберечь то, чего нет или почти нет?) к построению здоровьесоздающего образования в школе.

Воспитание сознательного отношения к здоровью как личному капиталу, формирование здоровьесоздающей образовательной среды – одна из основных целей деятельности школы одаривающей педагогики сотворчества. Этому направлению в Университетской школе способствует переустройство образовательного процесса в годовом разрезе: 10 учебных месяцев разделены на пять интервалов – «биместров»⁸ – по два месяца каждый, где семь недель учебных сменяются двумя-двумя с половиной неделями каникулярно-рекреативного характера. Эта система, разработанная нами⁹ с учетом годовых психофизиологических ритмов и динамики работоспособности в сезонном разрезе, согласована и одобрена родителями школы. Между модулями каникулы не менее

⁸ Биместр (от лат. bi – два, *mestris* – месяц) – двухмесячный период обучения.

⁹ Идея о необходимости кардинального изменения образовательного годового цикла возникла в 2001 г. у автора статьи совместно с Г.А. Разбивной в процессе анализа статистических данных о состоянии здоровья детей и учащихся в России при подготовке доклада Госсовета РФ «Образовательная политика России на современном этапе» (утвержденного в дальнейшем Министерством образования и науки РФ в качестве «Концепции модернизации российского образования») в составе созданной для этого рабочей группы экспертов. И только в 2009 г. при создании Павловской гимназии эту идею удалось впервые воплотить в систему «биместровой» (первоначально не очень удачно названной мною «пятимодульной») организации учебного года и доказать ее эффективность в статусе инновационной площадки Федерального института развития образования.

двух недель, в основном совпадающих с общенациональными праздниками. Летние каникулы длятся два месяца и рассматриваются как шестой, рекреативный биместр. За счет биместровой системы дети могут несколько раз в году полноценно отдыхать вместе с родителями. Так создаются предпосылки для формирования и укрепления семейных традиций совместного отдыха и досуга.

На формирование здоровьесозидающей образовательной среды направлены изменения в структуре дневного распорядка: после уроков мы делаем почти двух-трехчасовой рекреативный перерыв, который включает прогулку на воздухе и занятия по дополнительному образованию, основанному на свободном выборе детьми творческих занятий по интересам в сфере физической культуры и спорта, художественно-эстетической, военно-патриотической, социально полезной деятельности. Они отделяют период интенсивной учебной нагрузки в первой половине дня от самостоятельного и спокойного выполнения при консультативной поддержке учителя заданий в течение 1,5 часов непосредственно перед уходом домой, т.е. в конце дня. Таким образом, число домашних заданий в Университетской школе на начальной ступени образования сведено к нулю или почти к нулю, а на средней и старшей ступени существенно сокращено. Эти новации привели к тому, что наши дети почти не устают к концу дня, у них, по признанию почти всех родителей, на протяжении уже 2,5 месяцев не спадает, а, наоборот, возрастает мотивация к учению. Более того, даже у тех,

у кого мотивация была низкой (а к нам пришли ребята из других школ с такой проблемой), она повысилась! Они с сожалением уходили на каникулы, а вернулись в школу после них отдохнувшие и с еще большим воодушевлением включились в учебу¹⁰.

Так мы начали **решать вторую из указанных выше проблем – проблему повышения мотивации учения.** На развитие этого успеха, а также на решение задачи учета индивидуальных ресурсов и потребностей учащихся направлены действия по формированию единого образовательного процесса, интегрирующего возможности основного и дополнительного образования. Одновременно совместно с родителями принято решение, запрещающее использование в школе для внеучебных целей мобильных телефонов и других электронных гаджетов. Последние рассматриваются как злостные «хронофаги» – пожирателей времени реального детства, как средства для виртуализации детства со всеми вытекающими отсюда негативными социальными и психическими последствиями. За счет такого «ограничения» у учащихся высвобождается уйма времени для дружеского общения со взрослыми, для подвижных игр со сверстниками, для дополнительного образования и творческого развития.

Система дополнительного образования школы, где ребенок может свободно актуализировать и реализовать свою творческую индивидуальность, охватывает четыре направления (художественно-эстетическое, научно-познавательное, культурологическое, физкультурно-спортивное); включает сегодня более 20 кружков и секций («Настольный теннис», «Детский фитнес», «Шахматы», «Увлекательный мир информатики», «Начальное техническое моделирование», «Театральная студия “Мастерская творческих идей”», «Танцевальная шоу-группа “Тутти”», «Творческая школа-студия изобразительного и прикладного искусства», «Занимательный английский», «Мир деятельности», вокально-хоровая работа с детьми «Палитра детских голосов», обучение игре на фортепиано и др.),

По данным доклада 2008 г. Федерального собрания о положении детей в России, относительно здоровым можно считать только каждого четвертого ребенка, при этом в ходе обучения в школе к XI классу число детей, имеющих хронические заболевания, увеличивается на 100%, а функциональные отклонения от нормы – на 86%. И никакие школы здоровья во все ухудшающийся год от года динамике здоровья подрастающего поколения пока не помогают.

¹⁰ С сентября 2013 г. начал системный мониторинг здоровья детей Университетской школы силами сотрудников Института гигиены и охраны здоровья детей и подростков РАМН, руководство которого заинтересовалось перспективами обобщения опыта применения и внедрения биместровой системы в школьном образовании России.

занятия с логопедом и психологом. С учетом возможностей и образовательных ресурсов университета этот перечень можно и должно расширить, особенно в свете интенсивного роста числа учащихся нашей школы.

В школе осуществляется психолого-педагогический мониторинг индивидуальной траектории развития каждого ребенка. Проводятся анкетирование и индивидуальные беседы с родителями, определяется «социальный заказ» на образовательные услуги. Целью этой деятельности является создание психологически комфортной образовательной среды для раскрытия способностей учащихся с учетом их стартовых возможностей, для формирования доверия родителей к Университетской школе, а значит, и для повышения ее конкурентоспособности на рынке образовательных услуг¹¹.

Таким образом, Университетская школа, решая первую из означенных выше проблем, реализует двуединый социальный заказ: государственный (выполнение в полном объеме требований образовательного стандарта) и одновременно частный (родительский) на высокообразованного, добронравного, созидательно мотивированного, рефлексивно и креативно одаренного молодого человека. Его выполнение нацелено на социальную (гражданскую, профессиональную и личную) успешность выпускников в соответствии с индивидуальными образовательными потребностями обучающихся и запросами развивающегося инновационного общества.

Так мы выходим на решение **третьей проблемы**. В основе его лежит **реализация концепции модернизации российского образования**, одним из разработчиков которой является автор этих строк¹². В данной концепции определены целевые направления образования и социализации школьников: «Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно

принимать ответственные решения в ситуации выбора, способны сотрудничать, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладают развитым чувством ответственности за судьбу страны». Ближайшей перспективой для нас является разработка совместно с психолого-педагогическими подразделениями университета конкретных образовательных критериев, в соответствии с которыми можно будет мерить качество наших образовательных деяний и их предметных, метапредметных и личностных результатов, непосредственно связанных с достижением вышеозначенных целей.

Решение **четвертой проблемы – разобщенности основных субъектов образовательной деятельности** (когда учителя боятся родителей, не умеют строить с ними конструктивные отношения; родители воинственны к школе или, наоборот, безучастны к учебе и пребыванию своих детей в образовательном учреждении; учащиеся рассматривают школу не как пространство для образовательного труда, а как место для тусовки и времяпрепровождения, причем не самое лучшее) – связывается нами с реализацией концепции одаривающей педагогики сотворчества.

Это следующий шаг по отношению к педагогике сотрудничества, которая строится на гуманистических ценностях, представлениях о субъект-субъектном взаимодействии, на общепризнанном в отечественном образовании личностно-ориентированном подходе. В сотворческом подходе три главных участника образовательного процесса – не антагонисты и не просто субъекты взаимодействия, а насущно необходимые друг другу субъекты взаиморазвития. За счет ориентации на созидательные ценности, на креативное и новое в образовательном процессе взрослый (и родитель, и педагог) становится действительно в соразвивающую позицию по отношению к ребенку, более того, учится изменяться и преображаться,

¹¹ Показателен следующий факт: если в первый год существования школы на программу предшкольной подготовки родители записывали детей в течение 1,5 месяцев, во второй год все вакантные места были заняты за 1,5 часа после открытия регистрации по «живой» очереди, то в этом году на данную процедуру, но только с помощью электронной регистрации, ушло всего 4 минуты!!! При этом еще много осталось родителей, дети которых не смогли попасть на эту программу.

¹² В 2001, 2006, 2009 и 2010 гг. автору этой статьи довелось принимать активное участие в рабочих группах Государственного совета РФ по написанию основных документов, определяющих современные направления модернизации российского образования.

реально развиваясь в общении с детьми. Таким образом, ребенок и взрослый являются не просто субъектами взаимодействия (сотрудничества), но и субъектами взаимного развития (сотворчества) в контексте социокультурных ресурсов общества.

Педагогика сотворчества – это не только педагогика для одаренных (а, как известно, еще не открытые таланты есть у каждого), но и прежде всего – одаривающая педагогика, когда учитель готов и способен щедро и с любовью наделять талантами и добрыми порывами любого ребенка.

Уже первые родительские собрания (а у нас это дружеские встречи с семьями наших учеников), проведенные после первой недели сентября и после первых каникул, показали, что родители на самом высоком уровне оценили усилия и действия администрации школы и учителей по созданию атмосферы сотворчества, радушия и требовательности, учебной дисциплины и детской инициативы, раскрепощенности и обязательности, домашнего уюта и комфорта. Вот только некоторые высказывания единодушно положительного мнения родителей о школе: «Потрясающе! Наш ребенок никогда так не стремился в школу, как сейчас», «Я удивилась, когда сегодня мой сын заявил, что в этой школе честные учителя!», «Я очень довольна, что перевела свою дочь в вашу школу, она буквально повзрослела за одну эту неделю, стала собранной, утром подстегивает нас, чтобы мы не опаздывали, с вечера все готовит к школе сама», «Никогда такого не было, чтобы мой сын не хотел идти домой после занятий и стремился

остаться на продленке, а в выходные заявил, что он соскучился по школе».

Качество образования невозможно повышать без поддержки **процессов непрерывного роста профессионального мастерства**, без системы повышения квалификации. На это, в частности, могут быть направлены ресурсы дополнительного профессионального образования университета, что позволит оперативно внедрять в образовательный процесс школы современные технологии обучения и воспитания, соответствующие требованиям образовательных стандартов и потребностям самих педагогов. Главное, чтобы у них было время еще и на это. Благодаря биместровой системе организации учебного года наиболее удобны для решения этой задачи двухнедельные осенние и весенние каникулы, когда наиболее уместно проводить интенсивные обучающие семинары и мастер-классы для наших учителей. Немаловажной здесь может быть инициатива по снижению рутинности деятельности учителя и руководства школы, по созданию единой электронно-информационной системы управления функционированием и развитием школы. Так мы сможем **решить пятую из указанных проблем**.

Сегодня информационные технологии решительно вторгаются на территорию образования. Разработано огромное количество электронных образовательных ресурсов, сориентироваться в них и подобрать нужное чрезвычайно сложно. При таком разнообразии по-настоящему широко в школах используются лишь компьютерные презентации, профессионально-педагогические социальные сети, да еще разные типы электронных учебников, дневников и журналов. В зоне «неосвоенности» пока еще находятся средства быстрой и эффективной разработки каждым педагогом индивидуализированных применительно к особенностям учащихся электронных образовательных программ, интерактивных 3D учебников и «развивающих сред», интегрированных как в общероссийскую сеть, так и в международное образовательное Интернет-пространство. На фоне обилия регламентирующих, отчетных и нормативных документов, которые увеличивают рутинность жизнедеятельности современного

Качество образования невозможно повышать без поддержки процессов непрерывного роста профессионального мастерства, без системы повышения квалификации. На это, в частности, могут быть направлены ресурсы дополнительного профессионального образования университета, что позволит оперативно внедрять в образовательный процесс школы современные технологии обучения и воспитания, соответствующие требованиям образовательных стандартов и потребностям самих педагогов. Главное, чтобы у них было время еще и на это.

образовательного учреждения, отнимают уйму времени на репродуктивную работу учителей и администрации школы, назрела потребность в создании средств для комплексного повышения эффективности и креативности деятельности педагогического коллектива в целом и каждого его представителя в отдельности.

На базе школы, опираясь на серьезные ресурсы МГПУ (педагогический, психологический, экономический, социальный, юридический, математический и другие институты и факультеты), можно создать модель интегрированной электронно-информационной системы современной школы, причем с возможностью общего интерфейса и информационного пространства с вузом, на который она ориентирована и с которым она сотрудничает. Такая система будет обеспечивать в онлайн-режиме не только оптимизацию процессов управления образовательным учреждением (в плане человеческих ресурсов и учебно-методического контента, экономики и финансов, организации безопасной жизнедеятельности и коммуникаций, расписания, документооборота и т.д. и т.п.), но и инновационное проектирование его развития, и культивирование новой образовательной практики, включающей в том числе самостоятельную работу учащихся и профессиональную самореализацию педагогов. Эта работа заключается в экспертизе, отборе и конфигурировании существующих электронных продуктов и программных модулей, а также в формировании концепции информационной поддержки образовательных учреждений разного типа (как государственного, так и частного) с единой программной платформой открытого кодирования, готовой для настройки и формирования школами своих электронно-информационных систем управления и развития. Здесь вполне уместным может быть сотрудничество с крупнейшими отечественными и международными производителями и операторами ИТ-продуктов.

Электронно-информационная система может стать основой для разворачивания широкой сети образовательных услуг дистанционного характера, а значит,

опять же повышения конкурентоспособности и школы, и университета в целом, так как рынок этих услуг в нашей стране только начинает интенсивно формироваться.

В целом школа может быть весьма полезным партнером для других учебных и научных подразделений университета и важным звеном столичного образования в целом по следующим направлениям:

- преимущества собственной базы педагогической практики и площадки для стажировки лучших студентов и интернов (отбор кандидатов на основе, например, творческого собеседования или конкурса новаторских психолого-педагогических идей и проектов);
- быстрая и содержательная обратная связь от школы о качестве подготовки выпускников и студентов-стажеров университета;
- возможность отработки модели педагогической интернатуры на базе школы;
- совместные пилотно-инновационные проекты со структурными подразделениями университета и другими научными центрами по здоровьесозидательной образовательной среде, по педагогике сотворчества, по разработке электронно-информационной системы управления развитием современной школы и т.д. и т.п.

Таким образом, открываются интересные перспективы продвижения в решении **шестой проблемы насыщения реальным содержанием коммуникаций профессиональных сообществ** (педагогического и научного, школьного и вузовского) примером и инновационной моделью для других школ и вузов.

Подытоживая размышления о возможностях реализации одаривающей педагогики сотворчества в Университетской школе, следует подчеркнуть, что все перечисленные направления усилий – это еще только начальные вектора движения, и, несмотря на почти 25-летний период развития этого подхода в образовании, по исторической метрике это пока только первые шаги в созидании одаривающей педагогической системы, да и самой школы МГПУ – еще «без году неделя»! А это значит, что все трудности и радости развития этих направлений еще впереди. И это прекрасно!