

А. М. Гольдин

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПАРК

Основные принципы организации
и содержание деятельности

Издание второе, исправленное

Екатеринбург

2018

УДК 373.1.013
ББК 74.202
Г63

Гольдин А. М.

Г63 **Образовательный парк: Основные принципы организации и содержание деятельности. — Изд. 2-е, испр. — Екатеринбург, 2018. — 63 с.**

Образовательный парк — альтернативная (и по содержанию, и по форме) модель образовательного процесса, основанная на образовательной системе «Школа-парк» известного российского педагога Милослава Балабана. В настоящем пособии описываются психолого-педагогические основания, а также основные педагогические и нормативно-правовые принципы деятельности образовательного парка. Приводятся возможные организационно-правовые формы образовательных парков и варианты организации образовательного процесса.

Для научных и практических работников сферы образования.

**УДК 373.1.013
ББК 74.202**

© Гольдин А. М., 2008.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие к первому изданию.....	4
Образовательный парк как альтернативная модель образования.....	5
Актуальность проблемы.....	5
История создания, ход и первые результаты апробации образовательной системы «Школа-парк».....	6
Предшественники и аналоги образовательных парков.....	9
Исходные теоретические положения образовательной системы «Школа-парк».....	10
Модель знания-органа.....	10
Фрактальное обучение и его цель.....	13
Индивидуальные образовательные траектории.....	14
Организация и содержание образовательного процесса.....	15
Организационная структура образовательного парка.....	15
Учебный план и режим работы образовательного парка.....	17
Структура студийного занятия.....	26
Содержание деятельности студии и способы работы в ней.....	31
Мониторинг учебных достижений учащихся, промежуточная и итоговая аттестация.....	39
Особенности организации и содержания воспитательной работы в образовательном парке.....	45
Варианты организации образовательного парка в существующем нормативно-правовом поле.....	47
Традиционное общеобразовательное учреждение или его структурное подразделение.....	47
Общеобразовательная школа для экстернов.....	49
Некоммерческое партнерство.....	51
Приложения.....	54
1. Журнал учета работы учителя.....	57
2. Карточка-папка учета работы в студии и мониторинга учебных достижений.....	59
3. Резюме — вкладыш в дневник.....	60
4. Протокол промежуточной аттестации.....	62
Основная литература.....	63

Предисловие к первому изданию

Настоящая брошюра возникла как обобщение нашего десятилетнего (1993–2003) опыта по реализации образовательной системы М. Балабана «Школа-парк» в Екатеринбурге. Эта работа была бы невозможной без постоянной дружеской активной помощи Милослава Александровича Балабана и Ольги Милославовны Леонтьевой, которым я выражаю свою сердечную признательность. Я также искренне благодарен за плодотворное обсуждение и огромную практическую помощь нашим коллегам А. И. Адамскому, А. Н. Тубельскому, А. О. Звереву, А. М. Лобку, работникам органов управления образованием Екатеринбурга Н. И. Тарасовой, В. Л. Назарову, Т. А. Непомнящей.

Создание и работа екатеринбургской парк-школы были бы невозможны без «команды» учителей-единомышленников, среди которых в первую очередь следует назвать Т. И. Леонтьеву, Н. Г. Истомину, С. М. Сажина, И. В. Яковлеву, Т. В. Попонину, А. А. Айвазяна, Т. П. Литвинец.

Мы будем крайне признательны всем— как педагогам, управленцам, специалистам в области образования, так и непрофессионалам, просто заинтересованным людям — за любые вопросы, отзывы, критические замечания, уточнения или дополнения.

Заходите на наш сайт park.goldin.su, пишите: a@goldin.su.

Александр Гольдин

Екатеринбург, 15 декабря 2007 г.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПАРК КАК АЛЬТЕРНАТИВНАЯ МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ

Актуальность проблемы

В 2008 году была принята «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» (распоряжение Правительства Российской Федерации от 17.11.2008 № 1662-р). В ней, в частности, говорится о важности:

перехода от системы массового образования, характерной для индустриальной экономики, к необходимому для создания инновационной социально ориентированной экономики непрерывному индивидуализированному образованию для всех;

развития образования, неразрывно связанного с мировой фундаментальной наукой, ориентированного на формирование творческой социально ответственной личности.

В противоречие с этими новыми тенденциями входит господствующая вот уже более 350 лет классно-урочная образовательная система, созданная представителями протестантской церкви в эпоху зарождения индустриального общества с целью массового обучения элементарной грамоте и счету и формирования исполнительного наемного работника машинного производства, могущего точно следовать инструкциям и лишённого личной предприимчивости.

Одной из альтернативных образовательных систем, более адекватных современному этапу развития общества, является образовательная система известного российского ученого и педагога Милослава Балабана «Образовательный парк открытых студий» («Школа-парк»). Настоящая публикация представляет собой краткое описание основных принципов этой образовательной системы, а также механизмов ее реализации в массовой образовательной практике.

Автором образовательной системы «Школа-парк» является известный российский педагог Милослав Александрович Балабан (1927–2005). Являясь по основной специальности лингвистом, специалистом в области логогенетики и искусственного интеллекта, он работал учителем, директором школы, преподавателем ряда вузов, был сотрудником ЮНЕСКО в Париже, в течение ряда лет представлял интересы СССР на постоянном международном семинаре по школьному обучению при Организации по экономическому и социальному развитию («Парижский клуб»). В последние годы работал старшим научным сотрудником Московского университета, являлся экспертом сети федеральных экспериментальных площадок «Эврика».

С начала 60-х годов XX века М. А. Балабан начал разработку модели языка-органа. Впоследствии эта модель легла в основу систем машинного перевода и искусственного интеллекта, однако в начале своей работы над этой проблематикой Милослав Александрович решал более узкую задачу — преодоление абсолютной неэффективности системы изучения иностранного языка, основанной на модели «лексика — грамматика — фонетика». Им было поставлено 16 экспериментов, убедительно доказывающих неэффективность репродуктивных классно-урочных процедур и высокую результативность обучения, основанного на развитии умения обучаемых самостоятельно производить членение избыточного информационного потока [1]. Чрезвычайно высокая эффективность системы обучения иностранному языку, основанной на модели языка-органа, была продемонстрирована и в практической деятельности самого М. А. Балабана в ряде вузов. В настоящее время на концепции языка-органа основываются многие продуктивные системы обучения языку.

Теоретические исследования и деятельность Милослава Александровича, однако, довольно быстро вышли за рамки проблематики обучения иностранному языку. Модель языка-органа совершенно естественно экстраполировалась в модель знания-органа:

оказалось, что открытые М. А. Балабаном закономерности являются глобальными, касающимися когнитивных процессов как таковых, вне зависимости от их конкретных предметностей.

Параллельно с работой в области когнитивной психологии М. А. Балабан провел и серию блестящих социально-исторических исследований, обнаружив удивительную корреляцию между созданием в конце XVII века и распространением в Европе, а затем и во всем мире, классно-урочной системы, и становлением машинного производства, востребующего новый тип человека — исполнителя, способного точно выполнять рутинную, не значимую личносно работу.

В конце 80-х — начале 90-х годов М. А. Балабан создал теоретические основы образовательной системы, которую он назвал «Образовательный парк открытых студий», или «Школа-парк» [2, 3]. Практическую апробацию этой системы начала в 90-е годы дочь Милослава Александровича О. М. Леонтьева — сначала в подмосковном Нахабино, а затем и в московском НПО «Школа самоопределения» под руководством А. Н. Тубельского, где опытно-экспериментальная работа завершилась в 2005 году [4, 8, 9].

Параллельно с О. М. Леонтьевой работа по освоению образовательной системы «Школа-парк» на практике началась в Екатеринбурге под руководством автора этих строк на базе общеобразовательной школы № 95: в 1993 году в этой школе приказом районного отдела развития образования была создана разновозрастная студия математики, а с 1 сентября 1995 года действовало структурное подразделение «Парк-школа» на правах городской экспериментальной площадки. В ноябре 1998 года парк-школе был присвоен статус федеральной экспериментальной площадки (приказ Минобразования России от 16.11.1998 № 2826). С 2001/02 учебного года работа была перенесена в среднюю общеобразовательную школу № 19 Екатеринбурга и в 2003 году завершена в связи с полным выполнением программы эксперимента.

С 1998 по 2002 годы проводился углубленный мониторинг эксперимента и экспертиза его результатов, в основном экспертами сети федеральных экспериментальных площадок «Эврика». Интерес представляет также комплексная гигиеническая оценка, проведен-

ная Уральской государственной медицинской академией и Центром государственного санитарно-эпидемиологического надзора в Екатеринбурге. Ход и результаты эксперимента обобщены в публикациях в педагогической печати; наиболее полной является монография [6]. По итогам анализа этих результатов приказом Минобразования России от 04.03.2002 № 691 федеральная экспериментальная площадка «Школа-парк» была включена в Федеральную программу развития образования по направлению «Авторские экспериментальные школы».

Обобщенно результаты апробации образовательной системы «Школа-парк» в Екатеринбурге сводятся к следующему.

1. Учащиеся и выпускники образовательного парка по сравнению с контрольной группой показывают несколько более высокие показатели по таким параметрам, как интеллектуальная лабильность и креативность, и существенно более высокие уровни познавательной активности и организации самостоятельной учебной деятельности.

2. Стандартные процедуры итоговой аттестации выпускники образовательного парка проходят с немного более высокими результатами, чем выпускники контрольной группы, однако различия не столь существенны, что дает основания утверждать лишь, что стандартные орудийные знания формируются в образовательном парке *не хуже*, чем в традиционной школе.

3. У учащихся образовательного парка существенно лучше, чем у учащихся контрольной группы, обстоит дело с физиолого-гигиеническими показателями: отмечается тенденция к улучшению самочувствия к концу учебного года, улучшаются показатели неспецифической резистентности организма, положительна динамика работоспособности.

Конечно, делать окончательные выводы по результатам одного исследования преждевременно, тем более что классно-урочная школа и образовательный парк направлены на достижение совершенно разных целей. Еще ждет своего решения проблема выработки методологии и критериев сравнения различных по своей парадигме и целям образовательных систем, пока же можно лишь сказать, что образовательная система «Школа-парк» имеет полное право на су-

ществование и развитие параллельно господствующей классно-урочной системе.

Предшественники и аналоги образовательных парков

Вероятно, подавляющее большинство открытых образовательных систем (какой является и «Школа-парк») восходят к знаменитой работе Л. Н. Толстого «Воспитание и образование» (1862). Безусловно, сильное влияние на М. А. Балабана оказали идеи Джона Дьюи (1859–1952) и особенно известного педагога и философа Ивана Иллича (1926–2002), с которым Милослав Александрович был знаком лично. Из существующих в мире аналогов образовательного парка следует в первую очередь назвать Саммерхилл-скул (Шотландия) [10] и сеть школ Садбери Велли (США).

Однако даже поверхностный анализ показывает, что образовательная система «Школа-парк» не основывается прямо ни на концепции педоцентризма Дьюи, ни на неинституциональной педагогике Иллича, и уж тем более не копирует образовательные системы Саммерхилла или Садбери. «Школа-парк» основывается на принципиально иной когнитивной модели, модели знания-органа, и безусловное ее авторство принадлежит М. А. Балабану.

В России наиболее полной реализацией модели образовательного парка является, несомненно, проект открытых парк-студий в НПО «Школа самоопределения» (школа № 734 Москвы, директор А. Н. Тубельский). С некоторыми оговорками (касающимися в первую очередь содержания образования) можно как на близкий образовательной системе «Школа-парк» по духу указать на опыт М. П. Щетинина (Краснодарский край) и его последователей. Очень близки концепции образовательного парка, особенно в части своей когнитивной парадигмы, система вероятностного образования А. М. Лобка (Екатеринбург) и модель эвристического обучения А. В. Хуторского (Москва).

ИСХОДНЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОЛОЖЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ «ШКОЛА-ПАРК»

Модель знания-органа

Традиционно знание понимается когнитивной психологией как система семантических связей между перцептуальными объектами, причем считается обычно, что оно формируется в результате сложных дискурсивных процессов — различной природы при спонтанном, «бытовом» познавательном акте индивида или акте целенаправленного обучения. Не анализируя подробно существующие сегодня многочисленные модели знания, отметим, что все они, во-первых, носят дискретный характер, а во-вторых рассматривают знание как *результат* сложных психических процессов, обычно обобщенно называемых *формированием* этого знания.

Таким образом определяемое знание М. А. Балабан называет *знанием-орудием* в противовес рассматриваемому им *знанию-органу*, понимаемому как *орган адаптации индивида к культурной среде* и развивающемуся под воздействием этой среды подобно тому, как биологические органы развиваются под воздействием среды обитания. Орудие, типа лопаты или очков, можно передать, орган же, типа руки или глаза, передать нельзя, а можно только развить.

Рассмотрим модель знания-органа и его развития подробнее. Будем в основном следовать работе [1], отметив при этом, что в последние годы появились и более формализованные математические модели знания-органа, использующие наиболее адекватный для этого аппарат теоретико-множественной топологии [5].

Начать необходимо с понятия *перцептуального поля* индивида. Упрощенно можно понимать его как *совокупность ощущений*, то есть сенсорных объектов (актуальных или мнемических), возникших в психике путем опосредования рецептивных раздражений условно-рефлекторными связями.

В перцептуальном поле может возникать *энтропия* (неопределенность), связанная, например, с появлением нового ощущения или нового дискурсивно выведенного индивидом мнемического

объекта. Вслед за Б. Скиннером, Ж. Пиаже и К. Левиным М. А. Балабан рассматривает механизм *гомеостаза* (равновесия) между перцептуальным полем индивида и его наружной сферой деятельности: возникшая в перцептуальном поле энтропия *экстериоризируется* (отводится) в наружную сферу деятельности, *демпфируясь* (рассеиваясь) в ней. Подчеркнем, что уже здесь можно заметить принципиальное отличие предлагаемой модели от культурно-исторической теории Л. С. Выготского: происходит не интериоризация знаковоопосредованной культуры, а экстериоризация энтропии перцептуального поля.

Рассмотрим теперь более подробно механизм такой экстериоризации. Предположим, что в перцептуальном поле индивида резко повысилась энтропия, т. е. появилась неопределенность. По принципу гомеостаза организм стремится выровнять разницу энтропий за счет повышения уровня организации, т. е. понижения энтропии, перцептуального поля, для чего производит его членение, усложнение организации (М. А. Балабан использовал термин *эпигенетическое членение*, или *эгартация*), выделяя диффузный объект (условно его можно описать словами «там что-то есть»). Такое членение М. А. Балабан называет *диффузно-объектным*.

Энтропия при этом экстериоризируется в периферийную сферу организма (сферу высшей нервной деятельности) и демпфируется в ней, приводя к повышению уровня ее организации – происходит активизация эффикторов (органов или систем органов, реагирующих на действие внешних или внутренних раздражителей). Результатом служит реакция типа «вздвогнул», «насторожился» и т. п. Если эта реакция не приведет к восстановлению нарушенного баланса энтропии, выделенный диффузный объект подвергается новому членению — *модально-объектному*, в результате которого порождается *модальный* объект, отличающийся от диффузного тем, что он включает в себя характеристику «субъективной потребительской ценности» для организма (опасно, приятно, вкусно и т. п.)

Если и после модально-объектного членения баланс энтропии не восстановился, модальный объект продолжает члениться (энтропия продолжает понижаться); этот третий уровень называется *свойство-объектным* членением. В его результате модальный объект *объекти-*

вируется, т. е. ему присваиваются объективные характеристики — размер, цвет, форма и т. п.

Таким образом, *эпигенетическое членение, или эгартация* — это такое членение перцептуального поля, в результате которого порождается один из описанных выше перцептуальных объектов — *диффузный, модальный или объективированный*. Такое эпигенетическое членение и есть познание в модели М. А. Балабана. Исходя из рассмотренной выше модели, в нем можно выделить три стадии: диффузно-объектного членения (ДОЧ), модально-объектного членения (МОЧ) и свойство-объектного членения (СОЧ).

Чрезвычайно важным является то, что каждая следующая стадия может развиваться только на основе предыдущей: свойство-объектному членению может подвергнуться лишь модальный объект, например. В традиционном обучении эта закономерность очень часто нарушается и знание-орган, таким образом, не развивается.

Отметим, что выделение перцептуального объекта, приводящее к восстановлению гомеостаза энтропии, всегда связано с усложнением деятельности организма в наружной сфере. В этом и состоит механизм управления деятельностью — управления, осуществляемого периферийными сферами организма.

Приведем простой пример. Вы идете по улице и получаете от органов чувств сигнал о том, что сверху что-то движется. Энтропия перцептуального поля резко возрастает, в результате чего появляется диффузный объект «там что-то есть». Это не приводит к восстановлению баланса энтропии, в результате чего членение продолжается; появляется модальный объект «там есть что-то опасное для меня». Для устранения этой отрицательной модальности наружная сфера организма реорганизуется — вы отскакиваете в сторону (и вовремя, так как около вас падает тяжелый камень). После этого баланс энтропии восстанавливается — никакой неопределенности уже нет.

Заметим кстати, что камень потому и оказался в сфере вашего внимания, что привел к резкому повышению энтропии и нарушению гомеостаза. Эта мысль кажется банальной, но очень часто, как мы уже отмечали, не учитывается в традиционном обучении,

когда мы пытаемся привлечь внимание ученика к объекту, не повышающему уровня энтропии его перцептуального поля. Говоря простым языком, познание всегда начинается с удивления, с неясности, с неопределенности *для данного* ученика.

Безусловно, описанные выше процессы эпигенетического членения требуют развитого *органа эгартации*, и сами, в свою очередь, приводят к его развитию. Именно *онтогенетически развивающийся орган эгартации* и называется *знанием-органом* в модели М. А. Балабана.

Фрактальное обучение и его цель

Как же должно быть организовано обучение, основанное на рассмотренной выше модели знания-органа? Начнем с определения его цели.

Если целью традиционного обучения обычно считается усвоение учащимися части социально-культурного опыта согласно учебной программе, то целью обучения, основанного на модели знания-органа, естественно считать *усложнение индивидуальной картины мира каждого учащегося* в избыточной информационной и культурной среде, приводящее к развитию его личного знания. Центральными здесь являются слова «индивидуальной» и «личного»: процессы эгартации, возникновения ДОЧ, МОЧ и СОЧ-объектов и развитие личного знания происходят у каждого обучающегося *по своему*.

О. М. Леонтьева в работе [7] предложила для такого обучения термин *фрактальное* (от fraction — дробь, частица). Фрактальным она назвала обучение, направленное на увеличение дробности, или фрактальности, индивидуальной картины мира обучающегося.

При таком понимании цели обучения (экстраполируемом и на цель образования в целом) преодолевается социоцентризм, т. е. понимание культуры как надличностного «взрослого» феномена, подлежащего «усвоению» или «присвоению» ребенком. Многие современные исследователи подчеркивают, что деятельности ребенка (в том числе и в специально организованном образовательном процессе) не есть способ интериоризации культуры

или отобранной взрослыми ее части, но являются «способом существования и самовыражения индивидуальности, уникальной формой бытия ребенка в разностилевых пространствах культуры, вызревания будущей культурной формы, становления в сознании ребенка индивидуальной культурной идеи» (Крылова Н. Б. Культурология образования. — М.: Народное образование, 2000. — С. 134–139).

На основании описанного выше представления о цели образования теперь можно уточнить и определение его содержания. В противоположность традиционному классно-урочному представлению о содержании образования как о некоем «учебном материале» (будь то «основы наук», накопленные старшими поколениями способы дискурсивной и предметной деятельности или априорно отобранные взрослыми «базовые компетентности») в образовательном парке под содержанием образования понимается *система способов и предметностей совместной деятельности учащихся и педагогов*, направленной на развитие знания-органа и увеличение дробности, или фрактальности, индивидуальной картины мира, усложняющаяся в ходе своей реализации.

Индивидуальные образовательные траектории

Следующим шагом после прояснения цели и содержания образования, основанного на модели знания-органа, является поиск адекватных этой цели и этому содержанию способов организации образовательного процесса. Подробнее эти способы будут рассмотрены ниже, пока отметим лишь, что очевидной является необходимость *индивидуализации образовательных траекторий учащихся*, понимаемых как совокупность различных видов их учебной деятельности в их последовательности и взаимосвязи.

Понятно, что для решения задачи организации совместной деятельности участников образовательного процесса, приводящей к усложнению индивидуальной картины мира каждого обучающегося, невозможно составить единое (для всего класса) расписание занятий или единую (для всей страны) учебную программу школьного

предмета. Это невозможно именно в силу индивидуальности как процессов развития знания-органа, так и просто возникновения ДОЧ, МОЧ и СОЧ-объектов в перцептуальном поле каждого индивида.

Заметим, что все приемы индивидуализации обучения в классно-урочной образовательной системе, во-первых, противоречат самой ее сути, а во-вторых, в любом случае реализуются в рамках единых учебных программ, расписания и календарно-тематических планов (в этой связи еще ждет своего часа лингвистический анализ замечательного термина «успеваемость»...)

Решение проблемы индивидуализации (и, естественно, глубокой дифференциации) обучения, основанного на рассмотренной выше когнитивной модели, было найдено М. А. Балабаном в виде «хорошо забытого старого» — открытых предметных студий (восходящих, вероятно, еще к Сократу). К описанию предложенных им механизмов мы и переходим.

ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Организационная структура образовательного парка

Образовательный парк (иногда называемый также школой-парком или парк-школой) — это набор, или парк (совокупность, сеть), *открытых разновозрастных студий*. Под студией понимается свободное объединение учеников вокруг учителя для совместного обучения. При этом состав студий определяется, с одной стороны, составом имеющихся учителей, их реальными знаниями и умениями, а с другой стороны — образовательными потребностями учеников. Таким образом, состав студий не является постоянным, он меняется, подчиняясь закону спроса и предложения на рынке образовательных услуг.

В реальной московской и екатеринбургской практике это положение пока не было реализовано и студии организовывались априорно и по «школьно-предметному» принципу — каждая студия

соответствовала одному школьному предмету, образовательной области или группе близких предметов.

Перспективной в этой связи представляется идея организации студий по деятельностному принципу, вокруг неких интегрированных, комплексных видов деятельности (журналистика, экология, социальное проектирование, театр). Предметный принцип, если иметь в виду не школьные предметы, а *предметность деятельности* студии, и в этом случае сохраняется.

Учащиеся образовательного парка не делятся на классы, и при этом каждый из них самоопределяется по отношению к каждой студии: либо он является ее постоянным членом (членом «команды»), либо клиентом, либо посетителем (гостем). Таким образом, все учащиеся добровольно распределяются по студиям в качестве постоянных членов. Каждый ученик является постоянным членом одной студии (но может изменить этот выбор в любое время); в качестве клиента или гостя он может посещать любые студии без ограничений.

Каждая студия в течение недели или дня работает в двух режимах: в закрытом, только со своими постоянными членами, и в открытом, для клиентов и гостей. Разница между клиентом и гостем состоит в том, что клиент активно участвует в работе студии, в то время как гость лишь наблюдает за ее работой. Кроме того, у каждого учителя существуют «выращенные им» из постоянных членов студии *подмастерья* — ученики, активно помогающие ему в работе с другими постоянными членами или клиентами. Любой ученик образовательного парка может в любое время изменить свой статус по отношению к данной студии — из посетителя стать клиентом, затем постоянным членом, затем подмастерьем (последнее, конечно, по взаимному согласию с учителем); возможно изменение статуса и в обратную сторону.

Таким образом, каждый обучающийся обязан ежедневно ходить на занятия (во всяком случае, если образовательный парк организован в форме образовательного учреждения, отвечающего за жизнь и здоровье обучающихся; см. об этом ниже), но *какие именно* студии выбирает ученик для своей работы — он решает сам, причем этот выбор каким бы то ни было учебным планом, расписанием занятий,

списком «обязательных предметов» и тому подобными документами не регламентируется (исключением, естественно, является деятельность студий в закрытом режиме, когда все ее постоянные члены обязаны участвовать в работе).

Из этого элементарного принципа *открытости студий* следуют весьма нетривиальные параметры образовательного процесса образовательного парка.

1. Состав студий на каждом занятии является переменным и разновозрастным. Учитель, собираясь утром на работу, не знает заранее, кто придет к нему сегодня в студию (кроме единственного случая, когда студия работает в закрытом режиме) и чем они будут заниматься.

2. В этих условиях «проходить школьные программы» становится попросту невозможным — мало того, что все дети разного возраста (и с разным личным знанием), так еще и любой ребенок может в любой момент как подключиться к работе студии, так и «выпасть» из нее. Именно поэтому в студии возможны только описанные более подробно ниже *фрактальные* способы работы, *востребующие разновозрастность* и делающие возможными свободный вход в студию и выход из нее в любое время.

3. Учитель в принципе не может написать заранее «план урока», но обязан зафиксировать итоги работы (личные учебные достижения каждого ребенка) *после* занятия. Таким образом, *перспективное планирование* традиционной школы в образовательном парке заменяется *ретроспективным анализом*.

Учебный план и режим работы образовательного парка

Безусловно, любой учебный план и режим работы всегда конкретны и зависят от множества факторов, главным из которых является состав обучающихся. Ниже мы опишем лишь несколько *модельных вариантов*, показывающих основные принципы конструирования учебного плана и режима работы образовательного парка.

Здесь необходимо сделать одно принципиальное замечание. М. А. Балабан всегда подчеркивал, что не существует никаких ограничений принципиального свойства, касающихся возрастных рамок обучающихся или уровней образования: в образовательных парках могут обучаться как маленькие дети, так и взрослые до глубокой старости. На практике образовательная система «Школа-парк» была реализована лишь в сфере общего образования (этапы основного общего и среднего общего образования), но, конечно, это ни в коей мере не значит, что образовательные парки не могут создаваться для других возрастных категорий или, например, в сфере профессионального образования. Напомним, что как раз сам М. А. Балабан создавал и апробировал свою образовательную систему именно в сфере высшего профессионального образования, правда, весьма фрагментарно.

Итак, **в качестве модельного будем рассматривать вариант, когда в образовательном парке обучаются дети 13–18 лет** (по возрасту соответствующие 7–11 классам общеобразовательной школы) общей численностью около 90 человек (примерно по 18 человек каждого возраста, хотя последнее, разумеется, совсем не обязательно; распределение детей по возрастам может существенно отличаться от среднего).

Рассмотрим сначала понятие *учебного плана* образовательного парка.

В классно-урочной школе под учебным планом понимается разбивка содержания образовательной программы по учебным курсам, по дисциплинам и по годам обучения. В образовательном парке обязательный для учащихся учебный план в таком понимании отсутствует, поэтому термин «учебный план» в образовательном парке означает *документ, распределяющий недельный объем учебных занятий между студиями и регламентирующий время работы студий в различных режимах*. То есть учебный план образовательного парка регламентирует время работы студий, но не регламентирует недельные объемы работы обучающихся в той или иной студии.

При организации образовательного парка в реальной жизни возможны различные организационно-правовые формы (подробнее об этом ниже). Мы рассмотрим два модельных учебных плана и режи-

ма работы образовательного парка: в случае его создания в форме образовательного учреждения, а также в случае его создания в альтернативных организационно-правовых формах.

*Учебный план и режим работы образовательного парка,
созданного в форме образовательного учреждения*

В данном случае весьма желательно, чтобы учебный план образовательного парка хоть в какой-то мере коррелировал с существующими базисными учебными планами.

Первый этап проектирования учебного плана образовательного парка состоит в определении недельного фонда учебных часов для традиционной школы с аналогичным контингентом учащихся. Результат соответствующего анализа действующего федерального учебного плана для рассматриваемого модельного варианта представлен ниже в таблице 1; примерный учебный план образовательного парка — в таблице 2.

Таблица 1

РАСЧЕТ ОБЩЕГО КОЛИЧЕСТВА
ФИНАНСИРУЕМЫХ НЕДЕЛЬНЫХ ЧАСОВ
ПО БАЗИСНОМУ УЧЕБНОМУ ПЛАНУ

Учебные предметы	Количество часов в неделю					Всего
	VII	VIII	IX	X	XI	
Недельный объем часов (5-дневная учебная неделя)	31	32	32	33	33	161
Доп. часы на деление классов (ин. язык)	3	3	3	3	3	15
Доп. часы на деление классов (информатика)	–	–	2	2	2	6
Доп. часы на деление классов (физич. культура)	–	–	–	2	2	4
Всего недельных часов	31	32	34	37	37	186

Таблица 2

ПРИМЕРНЫЙ УЧЕБНЫЙ ПЛАН ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПАРКА,
СОЗДАННОГО В ФОРМЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Наименование студии	Интегрируемые образовательные компоненты	Количество часов занятий в неделю		
		с пост. членами	с клиентами	всего в студии
Языкознания	Русский язык Иностр. язык	6	20	26
Литературы и искусства	Литература Искусство	6	20	26
Математики	Математика	6	20	26
Обществознания	История Обществознание География	6	20	26
Химии и биологии	Химия Биология	6	20	26
Физики и технологии	Физика Технология	6	20	26
Информацион. технологий	Информационные и коммуникационные технологии	–	12	12
Физической подготовки	Физическая к-ра ОБЖ	–	12	12
Всего недельных часов		36	144	180

Мы видим, таким образом, что каждая студия (кроме студий информационных технологий и физической подготовки) работает 26 академических часов в неделю: 6 часов со своими постоянными членами и 20 часов с клиентами и гостями. Студии информационных технологий и физической подготовки в рассматриваемом модельном варианте своих постоянных членов не имеют и работают только с клиентами.

Следующим этапом планирования организации образовательного процесса должно быть определение *режима работы* об-

разовательного парка и *графика работы его студий*. Последний термин мы употребляем вместо привычного «расписание занятий», потому что традиционно слово «расписание» подразумевает обязательность посещения занятий учащимися. Представляется, что в условиях образовательного парка термин «график работы студий» более удачен. Кроме того, название «расписание» используется в образовательном парке для *личного расписания занятий* того или иного ученика. Это личное расписание составляется каждым обучающимся самостоятельно (исходя из графика работы студий) и может изменяться в любое время; более того, оно может вообще не документироваться (подробнее об этом см. в подразделе об особенностях организации и содержания воспитательной работы).

В московской и екатеринбургской практике экспериментально проверялись два варианта режима работы: занятия сдвоенными академическими часами («пары» по 1,5 астрономических часа с переменной внутри пары) и «строенными» часами («блоки» по 2 астрономических часа с переменами внутри блока). Санитарно-гигиенический мониторинг и собственные педагогические наблюдения показали, что занятия «парами» более эффективны. Модельный вариант режима работы образовательного парка с организацией занятий «парами» представлен в таблице 3.

Таблица 3

ПРИМЕРНЫЙ РЕЖИМ РАБОТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПАРКА,
СОЗДАННОГО В ФОРМЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Виды деятельности	Ч/нед
Работа профильных студий (6 студий × 26 ч/нед)	156
Работа студий информационных технологий и физической подготовки	24
Всего недельный объем работы всех студий (5 дней × 6 студий × 6 академических часов)	180
Обязательная недельная нагрузка учащегося	30

Таким образом, занятия (в рассматриваемом варианте) организуются парами, по три пары в день, пять дней в неделю. Такой режим особенно удобен, если образовательный парк как структурное

подразделение «встроен» в традиционное общеобразовательное учреждение и должен работать с традиционным расписанием звонков.

Здесь необходимо упомянуть известную всем руководителям общеобразовательных учреждений норму санитарно-эпидемиологических правил, ограничивающую проведение сдвоенных уроков для учащихся 5–9 классов. Выход из этой ситуации состоит в том, что занятие в студии и формально, и фактически уроком не является и абсолютно иначе действует на психические и соматические параметры состояния ребенка. Специальное гигиеническое исследование по методике корректурных проб В. Я. Анфимова (НИИ гигиены детей и подростков Минздрава СССР) показало, что утомляемость обучающихся в образовательном парке заметно ниже, чем учащихся традиционных классов и, кроме того, у обучающихся в образовательном парке показатели работоспособности имеют положительную динамику к концу учебного года.

График работы студий, соответствующий рассматриваемым учебному плану и режиму работы, может быть, например, таким, как в таблице 4.

Сделаем необходимые пояснения. Буквой «к» в графике обозначены занятия студии с клиентами и гостями; в реальном графике работы студий разумнее вместо этой буквы указывать номера учебных помещений (особенно если студии не имеют постоянно закрепленных за ними учебных комнат). Копию графика лучше всего выдать каждому ученику образовательного парка.

Мы видим, что на каждой паре, когда организованы занятия студий с клиентами и гостями, одновременно работают 6 студий. Таким образом, на каждой такой паре каждый ученик образовательного парка может выбрать для занятий любую из этих 6 студий. Если учащиеся «распределятся» по студиям равномерно, то на занятие каждой студии придет в среднем 15 человек; подчеркнем однако, еще раз, что на каждой паре выбор студии для занятий каждый ученик производит *самостоятельно*, поэтому реальная «наполняемость» студий может сильно отличаться от средней.

Таблица 4

ВАРИАНТ ГРАФИКА РАБОТЫ СТУДИЙ

			Работа студий:								
			Я	ЛИ	М	О	ХБ	ФТ	ИТ	ФП	
пн	1	9.00 – 10.30	<i>Работа с постоянными членами</i>								
	2	10.50 – 12.20			к	к	к	к	к	к	
	3	12.40 – 14.10			к	к	к	к	к	к	
вт	1	9.00 – 10.30	к	к	к	к	к	к			
	2	10.50 – 12.20	к	к	к	к	к	к			
	3	12.40 – 14.10	к	к	к	к	к	к			
ср	1	9.00 – 10.30	<i>Работа с постоянными членами</i>								
	2	10.50 – 12.20	к	к			к	к	к	к	
	3	12.40 – 14.10	к	к			к	к	к	к	
чт	1	9.00 – 10.30	к	к	к	к	к	к			
	2	10.50 – 12.20	к	к	к	к	к	к			
	3	12.40 – 14.10	к	к	к	к	к	к			
пт	1	9.00 – 10.30	<i>Работа с постоянными членами</i>								
	2	10.50 – 12.20	к	к	к	к			к	к	
	3	12.40 – 14.10	к	к	к	к			к	к	

Примечание. Буквенные сокращения названий студий: **Я** – языкознания; **ЛИ** – литературы и искусства; **М** – математики; **О** – обществознания; **ХБ** – химии и биологии; **ФТ** – физики и технологии; **ИТ** – информационных технологий; **ФП** – физической подготовки.

*Учебный план и режим работы образовательного парка,
созданного не в форме образовательного учреждения*

Если образовательный парк не связан необходимостью соблюдения базисного учебного плана или какой-либо косвенной

(например, финансовой) «привязкой» к нему, предпочтительней полностью отказаться от рассмотренной выше методики расчета недельного фонда часов по базисному учебному плану и конструировать учебный план, руководствуясь исключительно педагогическими соображениями.

Кроме того, если образовательный парк полностью самостоятелен в финансовых вопросах, возможна, например, такая форма работы студий, как обслуживание «внешних» клиентов, то есть любых жителей данного населенного пункта, желающих на возмездной основе получить ту или иную образовательную услугу в студии. Термин «внешние» мы употребляем в противовес термину «внутренние», под которыми подразумеваем клиентов студий, являющихся при этом постоянными членами каких-либо студий, то есть обучающихся в образовательном парке на постоянной основе. Понятно, что в случае организации работы с внешними клиентами такой вид деятельности тоже должен найти отражение в графике работы студий.

Приведем модельный вариант учебного плана и режима работы образовательного парка для все тех же 90 учащихся в возрасте 13–18 лет (по возрасту соответствующих 7–11 классам общеобразовательной школы). Подчеркнем, что предлагаемый в этих документах набор студий и недельные объемы их работы являются примерными.

В связи со сказанным выше о результатах исследования динамики утомляемости учащихся в образовательном парке, учитывая сугубо индивидуальные темп и интенсивность студийных занятий, нагрузку на одного ученика можно увеличить до 33 академических часов в неделю. Соответствующий учебный план представлен в таблице 5, режим работы образовательного парка — в таблице 6. В данном варианте предлагается работу студий со своими постоянными членами проводить блоками по три академических часа, в то время как работу с внутренними и внешними клиентами — парами по два академических часа.

Таблица 5

ПРИМЕРНЫЙ УЧЕБНЫЙ ПЛАН ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПАРКА,
ОРГАНИЗОВАННОГО НЕ В ФОРМЕ УЧРЕЖДЕНИЯ

Студия	Количество часов работы в неделю			
	с пост. членами	с внутр. клиентами	с внешн. клиентами	всего
Языкознания	9	24	18	51
Литературы и искусства	9	24	18	51
Обществознания	9	24	18	51
Математики	9	24	18	51
Физики и технологии	9	24	18	51
Химии и биологии	9	24	18	51
Информационных технологий	–	12	18	30
Физического воспитания	–	12	18	30

Таблица 6

ПРИМЕРНЫЙ РЕЖИМ РАБОТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПАРКА,
ОРГАНИЗОВАННОГО НЕ В ФОРМЕ УЧРЕЖДЕНИЯ

Номер часа занятий	Понедельник, пятница	Вторник, среда, четверг	Суббота
1	Работа с внутренними клиентами	Работа с постоянными членами	Работа с внешними клиентами
2			
3			
4		Работа с внутренними клиентами	
5			
6			
7			
8	Работа с внешними клиентами		
9	Работа с внешними клиентами		

Рассмотрим типичную (впрочем, далеко не единственную и совсем не обязательную) организационную структуру студийного занятия. Речь пойдет прежде всего о работе студии с клиентами, хотя и занятия с постоянными членами могут быть организованы подобным образом с той разницей, что ввиду постоянного состава студии на таких занятиях описанный ниже организационный цикл может занимать не одно занятие, а целую неделю или даже несколько недель.

Каждое занятие (или цикл занятий, если речь идет о работе с постоянными членами студии) состоит из четырех этапов:

- 1) выявление и активизация потребностей, постановка учебно-познавательных целей, планирование работы;
- 2) коллективная и индивидуальная познавательная деятельность;
- 3) фронтальное обсуждение результатов работы;
- 4) рефлексия личного роста каждого ученика.

1. Выявление и активизация потребностей, постановка учебно-познавательных целей, планирование работы. Этот этап является важнейшим и ни в коем случае не должен опускаться. В реальной практике зачастую первый и второй этапы занятия идут одновременно (некоторые учащиеся находятся на первом этапе, в то время как другие — на втором), при этом рассматриваемый первый этап у некоторых учеников может продолжаться все время двухчасового занятия, а то и несколько занятий — это совершенно нормально.

Учитель в беседе с учащимися (обычно в начале занятия все садятся в круг и участвуют в разговоре) выясняет их мотивы прихода в студию и совместно с ними ставит познавательные цели. Очень хорошо, если к постановке целей новичками подключатся подмастерья — старшие учащиеся, много и глубоко занимающиеся данным предметом, помощники учителя.

Здесь необходимо пояснить, что мы понимаем под познавательной целью. Излишне говорить, что цель не должна ставиться

учителем, исходить только от него, а должна быть принята учеником — это очевидно. Речь о другом. Как справедливо отмечал Ш. А. Амонашвили, очень часто учебно-познавательная цель подменяется задачей, направленной на преобразование внешнего объекта (Амонашвили Ш. А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников. — М.: Педагогика, 1984. — С. 212). Так, школьник может решать математические задачи не с целью развития себя, членения и структурирования «своей живой математики», развития своих способов мышления, приемов рассуждений и т. п., а с целью, направленной на внешний объект — получение ответа, выстраивание доказательства.

На данном этапе работы учитель может столкнуться с тем, что часть детей пришла на занятия с ясной целью, имеет устойчивый познавательный интерес («я пришел на химию сделать бомбу» — прекрасная детская цель, отталкиваясь от которой, можно развернуть полноценную познавательную деятельность). Другие учащиеся пришли без ясной цели, их интересы неустойчивы, не осознаются ими самими («пришел, так как мне кажется, что математика — это интересно и нужно в жизни»). В этом случае можно использовать различные описанные ниже способы работы для выявления интересов и живого знания ребенка — обзорное чтение, лабораторные работы, опыты, другие описанные ниже диффузные и модальные способы.

Принципиально важно, что цели ставятся учителем и детьми именно *совместно*: одинаково неправильно было бы как «пойти на поводу» ситуативных интересов детей и разрешить им заниматься «чем захочется», так и, наоборот, взять всю инициативу в свои руки и ставить цели полностью самостоятельно. Вот что пишет по этому поводу О. М. Леонтьева:

«Занять лидерскую позицию, не отпугнув ребят и дав им возможность самим выстраивать собственное продвижение,... [при фрактальном обучении] гораздо сложнее, чем в традиционном классе. Если учитель начинает спрашивать ребят, зачем те пришли и чем хотели бы заняться, то неизбежно ставит себя в позицию младшего, зависящего от желаний ученика человека. Вполне естественно, что дети, поставленные в такие сложнейшие условия, начинают мучи-

тельно вспоминать, чем можно заниматься по данному предмету, но так, чтобы было не очень противно. Учитель пытается следовать запросам ребят, и в результате ему становится с ними скучно и неинтересно.

Сейчас уже довольно хорошо видны приемы работы учителя в парковом режиме, которые позволяют не только привлечь ребят, но и оставить учителя в позиции старшего, к которому дети могут обратиться за помощью и советом, но который сам задает условия и нормы работы. Выяснилось, что на всех занятиях, где учителя и ученики чувствуют себя комфортно, предмет и способы работы задаются учителем. Главное — дать материал для выбора.

Если же учитель не вносит разнообразие в темы или способы обучения, существуют приемы, предлагающие детям необходимое разнообразие информации, из которой каждый ученик вправе выбрать то, что необходимо именно ему и именно сейчас: обзорное чтение, лабораторный практикум, «подмастерья для мастера», «учитель-неумейка», «подмастерья для новичков». (Леонтьева О. М. Как воспитать желание учиться // Первое сентября. — 1997. — 8 апреля).

Очень естественным в образовательном парке является широко известный *метод проектов*; в случае его использования основным содержанием первого этапа является выбор тем проектов, распределение учащихся по микрогруппам, постановка каждой микрогруппой задач исследования и выработка его чернового плана, распределение ролей участников работы и уточнение их задач. Учителю на этом этапе важно предложить учащимся достаточно широкий выбор тем для работы, выявить и поддержать их интересы.

2. Коллективная и индивидуальная познавательная деятельность. На данном этапе занятия работа организуется способами, описанными в следующем подразделе, при этом организационно учащиеся могут работать по-разному: индивидуально с книгой (в том числе и в читальном зале библиотеки), в парах, в том числе с учителем или с подмастерьем, в разновозрастных или разновозрастных малых группах, с лабораторным оборудованием. Обычно учащиеся разбиваются на микрогруппы, каждая из которых занимается своей проблемой или проектом, хотя по ходу работы учитель может подключать к разрешению возникающих проблем всех

присутствующих на занятии. Естественно, что и учитель принимает участие в общей работе, но не в качестве «носителя правильного объективного знания», а со своим личным (всегда субъективным) знанием.

3. Фронтальное обсуждение результатов работы. После завершения коллективной и индивидуальной познавательной деятельности наступает этап фронтального обсуждения итогов своей работы — в основном в форме докладов микрогрупп о выполненной работе (или ее этапах). Подчеркнем, что на данном этапе обсуждаются именно содержательные итоги, то, что ранее мы называли «преобразованием внешнего объекта»: удалось ли выяснить, где лучше сажать рапс? какие появились новые трактовки смысла пушкинского «Памятника»? каким способом удобнее выходить в стойку на голове кувырком назад? какими способами можно находить первообразную сложной функции?

Очень важно, что обсуждаемые способы действий или теоретические сведения ни в коем случае не градуируются по шкале «правильно–неправильно». Да, многое из обсуждаемого есть уже достояние «большой культуры», но каждый участник диалога при этом не теряет права на свою точку зрения. В связи с этим уместно привести следующий комментарий А. М. Лобка, успешно применяющего форму учебного диалога:

«Участники диалога... ни в коем случае не обучают друг друга, а взаимно разворачивают свои позиции, и за счет этого происходит взаимообразование и взаиморазвитие этих позиций. Ведь эти позиции требуют взаимного вслушивания друг в друга, но никак не обучающей коррекции. Если участник диалога переходит в позицию учителя, диалог разрушается. Коррекция позиции в диалоге — это только аутокоррекция, самокоррекция. Там, где есть диалог, там есть принципиальное равенство позиций. Там нет обучения, нет образовывания одного участника другим. Нет перетекания большего в меньшее. Нет одностороннего восхождения одного к логике другого. И, само собой разумеется, нет программы, навязывающей такого рода восхождение» (Лобок А. М. Когда опустеют классы, в которые шли ради знаний // Первое сентября. — 1988. — 18 апреля).

Работа детей пока не обсуждается: рефлексия вклада и личного продвижения каждого учащегося — предмет следующего этапа занятия.

Цель этапа подведения итогов работы двоякая. Помимо очевидной подготовки и создания основы для следующего этапа — рефлексии, настоящий этап очень важен как пропедевтика следующего занятия (или цикла занятий), как важнейшее условие диффузного и модального членения присутствующими предмета обсуждения, организации их активного молчания (об активном молчании в следующем подразделе). Фактически этап подведения итогов является одновременно первым этапом следующего цикла — выявлением новых открывшихся проблем, познавательных интересов, планированием дальнейшей работы. Эту его функцию следует всегда иметь в виду, в этом случае работа станет более организованной и менее эклектичной.

Кроме того, на данном этапе очень важен обмен живым знанием между учениками, занимавшимися, может быть, далекой друг от друга проблематикой. Такой обмен позволяет решать задачи развития кругозора (на данном этапе — диффузным и модальным способами, естественно), речи учащихся, помогает в выявлении и формировании их интересов. Вполне может быть, что ученик, поучаствовав в обсуждении доклада своих товарищей, заинтересуется новой проблематикой и на следующем занятии выберет новую тему проекта или подключится к работе новой микрогруппы.

4. Рефлексия личного роста каждого ученика. Понятие «рефлексия» трактуется в психологии как процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний. В последние годы и в дидактике рефлексия выделяется как этап учебного занятия или компонент учебной деятельности, особенно в методических системах развивающего обучения, где рефлексия понимается как «действие оценки степени тех изменений, которые произошли в самом субъекте» (*Эльконин Д. Б. О структуре учебной деятельности // Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах. — М.: Изд-во «Институт практической психологии», 1995. — С. 294).*

Рефлексия как этап занятия или цикла занятий может быть организована по-разному. По-видимому, наиболее эффективный спо-

соб — работа в парах и/или малых группах с активным участием подмастерьев; он требует, однако, развитых рефлексивных умений учащихся и хорошо подготовленных подмастерьев. Поэтому в начальном периоде работы учитель будет, скорее всего, применять более простую форму — фронтальную беседу, в ходе которой дети отвечают на вопросы типа «чем я занимался?», «чему я научился?», «какие проблемы остались мною нерешенными?», «чему я хочу научиться в дальнейшем?» и т. п. Таким образом анализируется достижение познавательных целей, поставленных на первом этапе занятия.

Подчеркнем еще раз, что на данном этапе, в отличие от предыдущего, анализируются не внешние («я узнал, как звали первого Романова»), а внутренние результаты («я научился работать с систематическими указателями и анализировать древние летописи»), т. е. личное продвижение, «прирост» каждого ученика.

Содержание деятельности студии и способы работы в ней

Рассмотрим теперь конкретные способы деятельности и ее предметности, которые возникают в работе студий. Конечно, приведенные ниже перечни ни в коей мере не являются исчерпывающими; это лишь описание способов, накопленных М. А. Балабаном, а также способов, использовавшихся в московском и екатеринбургском экспериментах.

Способы работы, являющиеся условиями диффузно-объектного развития знания-органа

ДОЧ–1. Активное молчание. Учащиеся погружаются в активную коммуникативную среду или в активную предметно-практическую деятельность (аудирование иноязычных текстов, присутствие на лекции или научном сообщении без предварительной подготовки по его теме, присутствие во время активной содержательной дискуссии без предварительной подготовки, просмотр видеосюжетов по незнакомой предметной области).

При этом перед ними не ставится задача «понимания» происходящего; они должны лишь на эмоционально-диффузном уровне уловить общий смысл предъявляемой предметной области и, может быть, выполнить простейшие конкретные *действия* на основе этого (выполнить команду, поданную на английском языке, без понимания значений входящих в нее слов, задать любой содержательный вопрос по прослушанному сообщению или лекции, сформулировать свое эмоциональное отношение к услышанному и увиденному, поделиться своими ассоциациями и т. д.)

ДОЧ–2. Направляемое чтение. Учащемуся предлагается *незнакомый* текст, графическое или аудиовизуальное произведение и предлагается совершить одно из следующих действий:

— ответить на вопрос, поставленный учителем (не путать с ответами на вопросы *по прочитанному* тексту, широко применяемыми в практике репродуктивного обучения);

— выписать или зарисовать все незнакомые слова, знаки и пр. *без поиска их значения*;

— выписать фрагменты текста *по определенному признаку* (например, выписать все химические реакции с определенным веществом) без их смыслового членения;

— выстроить систему ассоциаций в связи с данным источником, *не читая* его подробно и *не выясняя* значения терминов.

Принципиально, что объем источника и время, отводимое на эту работу, должны быть такими, чтобы исключить смысловое членение текста.

ДОЧ–3. Антиципационное чтение. Под антиципацией в психологии понимается феномен предвосхищения индивидом результата своей деятельности до ее реального завершения. Учащемуся предлагается *незнакомый* текст и сообщается смысловое содержание его фрагмента (в пересказе, *без употребления* незнакомых учащемуся или встречающихся в тексте понятий и терминов). Учащийся должен найти в тексте соответствующий фрагмент и зачитать его вслух. Аналогичная работа возможна в сети Интернет, путем организации поисковой работы по сайту или группе сайтов близкой тематики.

ДОЧ–4. Неспецифическое чтение. Учащийся за короткий срок (исключающий смысловое членение) готовит небольшое реферативное сообщение по значительному по объему тексту, аудиовизуальному материалу или интернет-сайту (например, составляет аналитический обзор проблематики интернет-форума без предварительной подготовки в предметной области этого форума).

ДОЧ–5. Ассоциативные ряды. Учащийся, рассматривая графический или аудиовизуальный объект (книгу, карту, картину, схему и пр.), вербализует свои ассоциации и пытается на их основе антиципировать содержание произведения. Работу лучше проводить в паре с учеником, совершающим свойство-объектное членение этого объекта. Интересным, например, является этот способ при работе с художественными памятниками, являющимися источниками исторической информации.

ДОЧ–6. Неспецифическая классификация. Учащийся работает с большим объемом фактического материала, пытаясь на диффузном уровне, без смыслового членения, расклассифицировать его по заранее сообщенным учащемуся таксонам (например, разделить абсолютно незнакомые уравнения на целые и иррациональные, животных в книге с картинками на земноводных и пресмыкающихся, слова в английском тексте на существительные и глаголы, физические явления на механические и электрические и т. п.) Принципиально важно при этом, что ученик работает с *новыми для себя объектами*, не подвергая их смысловому членению.

ДОЧ–7. Подмастерья для мастера. Ученик, находящийся на стадии свойство-объектного членения познавательного объекта («мастер») привлекает в качестве помощников («подмастерьев») учеников, находящихся на стадии диффузно-объектного членения. Подмастерья выполняют вспомогательные виды деятельности, которые уже могут выполнять на СОЧ-уровне, при этом происходит активное диффузное членение ими объекта деятельности мастера.

Например, если мастер решает иррациональное неравенство, подмастерья могут находить ОДЗ, решая квадратное уравнение, или решать вспомогательные целые неравенства. При этом на диффузном уровне они членят перцептуальное поле, продуцируемое проблематикой иррациональных уравнений и неравенств.

ДОЧ–8. Диффузная игра. Учащиеся по очереди называют определенные объекты (рыб, птиц, реки, горы, электрические явления, стихотворения в прозе и пр.), пользуясь при этом всем, чем угодно (книгами, справочниками, Интернетом и т. д.) Тот, кто не сможет сделать ход в течение определенного времени (например, трех минут), выбывает из игры (и переходит к активному молчанию). Оставшийся последним выигрывает. По мере нарастания азарта игра может усложняться (например, можно играть в промысловых рыб или в типы уравнений, сводящиеся к целым...).

*Способы работы, являющиеся условиями
модально-объектного развития знания-органа*

На этом этапе развития знания-органа, в противоположность предыдущему, организуется активная предметно-практическая и коммуникативная деятельность учащихся по выработке и согласованию модальностей по отношению к предмету деятельности или коммуникации.

МОЧ–1. Модальные наблюдения. Учащиеся формируют для себя перечень потребительских свойств объектов своей работы в студии (наиболее интересные опыты по физике, ценные породы рыб, красивые математические задачи, смешные английские анекдоты, интересные географические путешествия, кажущиеся сложными вопросы экзаменационных билетов).

МОЧ–2. Модальная классификация. Учащиеся классифицируют предлагаемые объекты по их модальности (задачи по математике — на сложные и легкие, стихи — на трогательные и не трогательные, химические вещества — на ядовитые и нет, географические объекты — на интересные для экскурсий и не интересные, исторические события — на «поворотные» и «рядовые» и т. п.) Важно при этом, что любая модальность всегда субъективна, хотя в процессе коммуникации по согласованию модальностей точки зрения ее участников могут меняться.

МОЧ–3. Модальная коммуникация. Группа учащихся совместно готовит сообщение, требующее *согласования* модальностей индивидов (без смыслового членения объекта сообщения), например, обзор «скандальных» стихов И. Бродского, анализ наиболее угрожа-

ющих экологических проблем, перечень наиболее интересных интернет-сайтов определенной тематики, программа «Химия в опытах» для первоклассников и т. д.

МОЧ–4. Начальный лабораторный (практический) тур. Учащиеся проводят наблюдения за живой природой, физические, химические или компьютерные (с незнакомыми программными продуктами) эксперименты, экскурсии в музеи, выставки, промышленные объекты, выделяя для себя заинтересовавшие явления, наиболее сложные проблемы, необъяснимые факты.

МОЧ–5. Модальное чтение. Учащемуся предъявляется незнакомый текст (аудиовизуальное произведение, интернет-сайт, подшивка газет, энциклопедия, монография) и предлагается найти и процитировать наиболее красивый (неожиданный, удивительный, страшный, сложный, скучный и т. п.) его фрагмент. Далее может быть организована модальная коммуникация (см. МОЧ–3).

МОЧ–6. Обзорное чтение. Студия садится в круг и снабжается одной и той же книгой, по возможности с иллюстрациями. Далее происходит следующая игра: все просматривают книгу, и при возникновении вопроса задают его вслух. При этом разрешается рассматривать иллюстрации, читать подписи под ними, но запрещается читать текст книги на смысловом уровне. Если кто-то из присутствующих (в том числе и учитель) знает ответ, он говорит его вслух; учитель при этом имеет право отложить свой ответ на конец занятия. При этом важны следующие правила:

1) не существует правильных и неправильных ответов, существуют лишь частные мнения различных людей. Вращение Земли вокруг Солнца — частное мнение Галилея, совпадающее с таким же частным мнением очень многих людей и хорошо согласующееся с множеством наблюдений, но от этого не переставшее быть частным мнением. Поэтому учитель не может бездоказательно сказать «Твое мнение *неправильно*», он может лишь обратить внимание говорящего, что его мнение расходится с такими-то фактами, или что общепринятое мнение отличается от высказанного;

2) не допускаются *тестирующие* вопросы (ответ на которые известен спрашивающему). Если ответ вам известен — нечего и спра-

шивать. Представьте себе, что вас спрашивают на улице: «Который час?», а получив от вас ответ, говорят: «Правильно, молодец, пять»...

МОЧ–7. Подбор литературы. Учащиеся подбирают источники (книги, публикации, интернет-сайты) по определенной тематике с оценкой их потребительской значимости.

*Способы работы, являющиеся условиями
свойство-объектного развития знания-органа*

СОЧ–1. Обращенное чтение. Учащиеся работают в паре. Первый, подготовивший дома незнакомый второму научный (или иноязычный) текст, членит его на смысловые отрезки и зачитывает второму первый отрезок. Второй предлагает первому свое понимание услышанного сначала без использования новых специфических терминов («своими словами»); после согласования с первым точных смыслов анализируемого отрезка и значений новых терминов второй еще раз воспроизводит услышанный отрезок, но уже как можно ближе к исходному тексту, с использованием вновь услышанных терминов. Первый поправляет второго, уточняет, дополняет. Далее такая же работа происходит со следующим отрезком, и так до конца текста.

Следующим циклом этой работы может быть работа второго, только что изучившего таким образом подготовленный первым партнером текст, с новым (назовем его «третьим») партнером, причем второй выступает уже в роли обучающего, а третий – в роли обучаемого. В дальнейшем пары могут динамически меняться.

На первый взгляд, этот способ сильно напоминает взаимообмен текстами в технологии А. Г. Ривина – В. К. Дьяченко, однако принципиальная разница состоит в том, что работа идет с субъективно новым для каждого текстом, а не со специально подготовленными учителем карточками (в этом смысле обращенное чтение ближе к корнинскому опыту А. Г. Ривина в его «Диком вузе» (Дьяченко В. К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы. – М.: Педагогика, 1991. – С. 8–14).

СОЧ–2. Обращенный пересказ. Способ аналогичен обращенному чтению, только первый не *читает* второму подго-

товленный им текст, а *пересказывает* его (с использованием специфической лексики, конечно).

СОЧ–3. Систематизация. Группа учащихся систематизирует класс объектов по совокупности объективных признаков (например, составляет схему-дерево «Уравнения»: рациональные и иррациональные; в первой группе выделяются целые и дробно-рациональные, во второй – алгебраические и трансцендентные и т. д.)

Отметим два принципиальных момента. Во-первых, эта работа планируется и начинается учащимися только после завершения модального членения данного класса объектов, а не предлагается учителем «извне». Во-вторых, результат ее заранее непредсказуем: любая систематизация всегда субъективна (как, впрочем, и вообще любое знание).

Таким образом, данный вид работы носит абсолютно продуктивный характер и этим отличается от сугубо учебных видов деятельности, обычно организуемых в классе, когда результат заранее известен учителю. Впрочем, это относится ко всем способам фрактальной работы: *их предметность всегда субъективна*, она порождается личным перцептуальным полем индивида, а не «объективным учебным материалом».

СОЧ–4. Соревнования. Традиционная методика накопила множество интересных способов организации соревнований, который можно с успехом использовать во фрактальной работе и которые, несомненно, создают условия для свойство-объектного членения объекта познания (математические бои, викторины, КВН, физические и химические вечера и пр.) Следует только сделать одно принципиальное замечание.

Соревнование во фрактальном обучении обычно не имеет заранее подобранной «темы» (типа истории России в средние века) и проводится, когда большинство учащихся уже завершили модальное членение объекта деятельности, могущего стать исходным для проведения соревнования, т. е. «накопили запас энтропии», эгартировать который как раз и можно с помощью соревнования, т. е. свойство-объектного членения. При этом, безусловно, поскольку «материал» для соревнования заранее не ограничивается (в отличие от классно-урочной традиции), очень вероятно, что во время

соревнования разные учащиеся будут находиться на разных стадиях онтогенеза знания: диффузном, модальном и свойство-объектном.

СОЧ–5. Проект. «Методу проектов» посвящено уже так много литературы, что в методическом плане трудно предложить что-нибудь объективно новое. Сделаем лишь несколько замечаний принципиального свойства, касающихся особенностей использования этого способа работы во фрактальном обучении.

1. Проектная работа инициируется учащимся или группой, уже завершившей модальное членение некоего познавательного объекта и желающей продолжить его свойство-объектное членение в форме проекта или творческой работы. В этом принципиальное отличие от существующей традиции, когда «тема» проекта заранее подбирается учителем, предъявляется учащимся и проект, по сути, является лишь инструментальной, «более эффективной формой» изучения данной темы. Во фрактальном обучении, напротив, учащиеся не «изучают тему» путем проектирования, они выполняют эту работу потому, что объект исследования возмущает их перцептуальное поле и уже не поддается членению модальными средствами.

В московском опыте О. М. Леонтьевой группа детей несколько лет назад выполнила блестящее исследование «Влияние курения на рост волос» — с огромной практической частью, грамотной статистической обработкой и пр. На какую школьную «тему» это исследование и могло ли оно быть спланировано учителем (без выговора от администрации)? И какой заранее известный учителю результат получили дети?

2. Выполнению творческой работы не предшествует «получение необходимых знаний». Напротив, при выполнении проекта группой учащихся часть из них может находиться на диффузной стадии развития знания, часть — на модальной, и только часть — на свойство-объектной. При этом при работе над проектом широко применяется способ «подмастерья для мастера» (ДОЧ–7).

3. Проект в образовательном парке никогда не носит учебный характер — этика студийной работы не позволяет предлагать детям заново изобрести велосипед с учебными целями. Проектная работа всегда является *объективно* новой, продуктивной, а если в культуре исследуемые феномены уже изучены, готовые результаты просто

используются. Если уже известно, в какие месяцы проходило полюдье и как происходил его сбыт, то здесь нечего проектировать, учащиеся могут просто почерпнуть информацию из исторических источников. Таким образом, творческая работа должна быть действительно *творческой*.

СОЧ–6. Традиционные учебные способы. Имеются в виду лекции, практические работы, решение задач, самостоятельная, парная и групповая работа с литературой и другие накопленные столетиями способы. Принципиальным является следующее.

Данные способы применяются во фрактальном обучении именно на *завершающем*, свойство-объектном этапе развития знания, в то время как в традиционной школе обычно практически вся учебная работа организована этими способами. Между тем М. А. Балабаном показано, что перцептуальное поле не может сразу подвергаться свойство-объектному членению без предшествующих диффузной и модальной стадий. В лучшем случае мы сформируем лишь *знание-орудие*, которое, казалось бы, легко приобретает (рассказал — закрепил — спросил), но столь же легко теряется на следующий день после сдачи экзамена (очки потерять легко, а глаз трудно...)

«Темы», или познавательные объекты, не детерминируются учебной программой или заданием учителя, они определяются *при творческом участии* учителя и старших, исходя из структуры уже подвергнутого диффузному и модальному членению перцептуального поля конкретного учащегося. При этом к традиционной школьной программе выделенный познавательный объект может вообще не иметь никакого отношения.

Мониторинг учебных достижений учащихся,
промежуточная и итоговая аттестация

Благодаря работам С. Т. Шацкого, Б. Г. Ананьева, Ш. А. Амонашвили, М. А. Балабана, А. Н. Тубельского, О. М. Леонтьевой, А. М. Кушнера, В. В. Гузеева, А. В. Хуторского и других исследователей к настоящему времени достигнуто понимание деструк-

тивной роли оценки, являющейся измерением знаний, умений и навыков учащихся по стандартизированным шкалам. Речь идет не только об оценке, имеющей результатом традиционную балльную отметку — отметка может быть, в терминологии В. В. Гузеева, порядковой, дескриптивной, аналоговой или какой-либо другой (Гузев В. В. Оценка, рейтинг, тест // Школьные технологии. — 1998. — № 3. — Ч. 3). Принципиально деструктивный характер оценки следует не из формы отметки, а из самой сущности оценивания — сравнения каких-либо качеств личности (интеллекта, аффективной сферы и т. д.) с градуированными эталонами, по сути — с другими людьми. Именно поэтому открытые образовательные системы обычно рассматривают оценку как мониторинг развития личности, как сравнение ребенка «самого с собой», измерение его личного роста.

Однако такой подход, при всей его привлекательности, также порождает множество проблем. Главная из них — чрезвычайная сложность конструирования инструментария оценивания. Как правило, предлагаются либо экспертные шкалы, либо анализ динамики количества «ошибок». Первый подход, особенно в реальной школьной практике, когда количество экспертов ограничено, с неизбежностью приводит к значительному субъективизму и полной несопоставимости отметок, выставленных разными группами экспертов. Второй подход незаметно, но неуклонно возвращает нас в русло культурно-исторической образовательной парадигмы, в которой социальный онтогенез понимается как интериоризация культуры, а его «успешность» измеряется количеством допущенных индивидом «ошибок». Кроме того, В. В. Гузеев справедливо отмечает чрезвычайную конфликтогенность процедуры оценивания, основанной на измерении динамики личного роста.

В образовательном парке используются три вида мониторинга личных учебных достижений:

- 1) текущее измерение учебных результатов;
 - 2) текущая оценка личного роста;
 - 3) резюме личных достижений,
- а также промежуточная и итоговая аттестация.

Текущее измерение учебных результатов

Мы считаем, что если снять оценочный компонент, измерение учебных результатов учащихся (понимаемое традиционно, как сравнение с образцами деятельности или уровнем умений других людей, с эталоном), вполне возможно. При этом крайне важно, что такое сравнение, не неся оценочной нагрузки, будет отражать именно уровень операциональных умений ученика, не сопоставляя его с другими людьми по личностным параметрам (что неизбежно в традиционной школе даже при «невинной» контрольной работе по предмету). Результат измерения не экстраполируется на личность в целом именно потому, что *субъектом этого измерения выступает сам ученик*, а его итоги только ученику и становятся известны (и уж тем более не имеют никакого официального статуса и не заносятся ни в какую документацию).

О. М. Леонтьева называет такое измерение «*притолокой*» по аналогии с измерением маленьким ребенком (по своей инициативе!) своего роста с тем, чтобы посмотреть, насколько он вырос.

К такому измерению следует, конечно, подходить крайне осторожно. Во-первых, повторим, оно может проводиться только по просьбе самого учащегося. Во-вторых, и это главное, следует помнить, что большинство тестов, контрольных работ и т. п. измеряют (по «стандартным» шкалам) уровень формального овладения чужим знанием или стандартным умением, что вообще в концепции образовательной системы «Школа-парк» не является результатом образования. Поэтому если и проводить тесты или контрольные работы, то с тщательным их предварительным отбором и только для того, чтобы ученик сам мог анализировать динамику собственного роста.

Текущая оценка личного роста

Текущая оценка личного роста проводится в конце каждого занятия студии в форме *рефлексии* и совместного обсуждения с другими детьми (но не *внешнего измерения!*) результатов работы каждого ученика, его личных достижений. Вопрос, должна ли такая оценка сопровождаться еще и отметкой (числовой или словесной — роли не играет) остается открытым, особенно в свете сказанного выше о

сложностях измерения динамики личного роста. Во всяком случае, отметку не должен выставлять учитель; лучше всего, чтобы учащийся выставлял отметку себе сам (если это вообще необходимо).

Еще раз подчеркнем, что оцениваются не учебные достижения и не прилежание, а личный рост ученика, его продвижение в собственном развитии. Критерии такой оценки пока не очень ясны и должны, по-видимому, вырабатываться совместно учениками и учителем по мере накопления опыта. Во всяком случае, упомянутые выше критерии типа «динамики количества ошибок» кажутся нам мало пригодными, даже в таком «удобном» для этого, казалось бы, предмете, как русский язык.

Резюме личных достижений

В екатеринбургской практике использовались два вида резюме: по завершении каждого занятия в студии, а также в конце каждой учебной четверти. Резюме составляется самим учащимся и подписывается им самим и руководителем студии; при этом руководитель студии не имеет права отказаться от подписи или внести в текст ребенка изменения, но может сопроводить составленное учащимся резюме своими комментариями.

Краткое резюме *по итогам каждого занятия* (с ответом на вопрос «чему научился» или, что менее желательно, «чем занимался») записывается каждым учеником в свой дневник в конце занятия и сопровождается подписями ученика и учителя, при этом последняя служит еще и инструментом контроля посещаемости детьми студийных занятий. О. М. Леонтьева справедливо считает сам факт подписи учителя унижительным для ученика; в московской практике контроль за посещаемостью осуществлялся в устной форме с активным привлечением старших учеников и развитием в детях заботы друг о друге.

Резюме *по итогам четверти* пишутся учеником на отдельных (для каждой студии) листах бумаги и по возможности отвечают на те же вопросы «чем занимался» и «чему научился». Обычно коллективный анализ учебных достижений с написанием резюме происходит на последнем занятии студии в четверти; резюме под-

писываются самими учащимся и руководителем студии и вклеиваются в дневники.

Излишне говорить, что *никаких отметок по итогам четверти или учебного года ученикам образовательного парка не выставляется*; «перевод в следующий класс» (как бы предусмотренный ритуалом традиционной школы) производится педсоветом на основании устного обсуждения результатов работы детей в студиях в течение года; понятно, что «переводятся» все, так как никаких классов в образовательном парке нет и сам по себе «перевод» является чисто формальным актом (если образовательный парк организован как общеобразовательное учреждение или его структурное подразделение).

В личном деле ученика в этом случае в нижней его части делается традиционная запись «переведен в ... класс», а в той части бланка личного дела, где обычно записываются годовые отметки, ставится специальный штамп «Образовательная система “Школа-парк”». Промежуточная аттестация не производится.

Понятно, что в случае выбытия ученика в другую школу в течение или в конце учебного года ему выставляются традиционные отметки; обычно для этого вполне достаточно собрать малый педсовет из руководителей студий и в присутствии самого ребенка обсудить результаты его работы в студиях; никаких дополнительных контрольных работ или зачетов, да еще по традиционным школьным программам, в подобных случаях желательно не проводить.

В последние годы работы в екатеринбургской практике вместо рассмотренных выше ежедневного и «ежечетвертного» использовались *текущие резюме*: учебные достижения записывались учеником в *специальный вкладыш в дневник* по мере их накопления. Представляется, что такое текущее резюме более естественно, чем обязательное резюме по итогам каждого занятия (вербализуемых учебных достижений может и не быть) или в конце четверти (что является несколько искусственным).

В «чистой» концепции образовательного парка резюме и являются единственными документами, выдаваемыми учащимся по завершении ими образования. В жизни мы тоже мало верим официальным аттестатам и больше полагаемся на неофициальные резюме

и мнения знакомых. Однако в реальной практике требуется итоговая аттестация учащихся и выдача им аттестатов с отметками.

Промежуточная и итоговая аттестация учащихся

Для получения документа об образовании государственного образца государственная (итоговая) аттестация является, как известно, обязательной. Если образовательный парк организован как самостоятельное общеобразовательное учреждение или его структурное подразделение, итоговая аттестация организуется традиционным образом. В остальных случаях (различные варианты организационно-правовых форм образовательного парка рассмотрены далее) предпочтительнее проводить итоговую аттестацию в форме экстерната, тем более что действующее положение об экстернате предписывает для допуска к итоговой аттестации провести *однократную* промежуточную аттестацию.

Более того, поскольку формы и порядок проведения промежуточной аттестации определяются образовательным учреждением самостоятельно (Закон РФ «Об образовании», пункт 3 статьи 15), промежуточную аттестацию можно проводить как в традиционной форме, например, итоговой контрольной работы, так и в форме заседания педсовета с анализом резюме, «накопленных» учеником к моменту аттестации, без дополнительных аттестационных процедур. Естественно, форма промежуточной аттестации и положение о ее однократности, *только перед итоговой аттестацией*, должны быть закреплены в уставе образовательного парка. В приложении 1 приведено в качестве модельного положение о промежуточной аттестации, действовавшее в екатеринбургском образовательном парке.

Идеальной вообще является ситуация, когда учащийся проходит промежуточную аттестацию «в середине» своих занятий данным предметом (в случае, если этот предмет не выносится на итоговую аттестацию), а затем «со спокойным сердцем» (отметка в аттестате уже обеспечена) продолжает работу в студии с более естественными познавательными мотивами.

Воспитательная работа организуется в образовательном парке в целом традиционным образом; из особенностей опишем лишь работу общего собрания и классных руководителей (руководителей студий).

Общее собрание состоит из всех учащихся и учителей образовательного парка и проводится *еженедельно* (в графике работы студий для этого предусматривается специальное время, как правило, на последней паре недели). Кроме подведения итогов прошедшей недели и решения других оперативных вопросов, на собрании могут приниматься важные решения о проведении общих мероприятий, разрешаться конфликтные ситуации и т. п. В целом общее собрание решает важнейшую задачу формирования общественного мнения, без которого работа всевозможных комиссий, штабов или советов, как известно, абсолютно неэффективна.

Обычно общее собрание по времени *совмещается с общими собраниями студий*: сначала проводятся собрания по студиям, где подводятся итоги недели и обозначаются проблемы, требующие разрешения на общем собрании, затем проводится общее собрание образовательного парка, и, наконец, опять собрания студий, где намечаются пути реализации принятых общим собранием решений применительно к конкретной студии.

Классных руководителей в обычном понимании в образовательном парке, естественно, не существует, как не существует и классов. Все их традиционные обязанности выполняют *руководители студий* (по отношению к учащимся, которые являются постоянными членами соответствующей студии). Руководитель студии назначается из числа учителей, работающих в данной студии. Конечно, если, например, в студии математики работает один учитель, он и будет автоматически ее руководителем, однако уже в студии естествознания возможна работа нескольких учителей (физики, химии и биологии) — один из них и назначается руководителем студии.

Воспитательная работа руководителя студии, в отличие от традиционного классного руководителя, имеет ту важнейшую особенность, что студия является разновозрастной. Кроме того, студия, в отличие от класса, является в известном смысле «неумиряющим» коллективом: на смену окончившим школу выпускникам в студию приходят новые ученики, и это происходит ежегодно: накапливаются традиции, от старших младшим передается опыт разновозрастного взаимодействия и атмосфера студии.

Воспитательная работа в разновозрастном коллективе описана в классических трудах А. С. Макаренко, и в особенности в его статье «Работа воспитателей» (*Макаренко А. С. Работа воспитателей // Соч.: в 7 т. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1957–1958. — Т. 5. — С. 88–97*). Эта статья многократно переиздавалась в различных сборниках и содержит, на наш взгляд, наиболее полный анализ содержания работы воспитателя в разновозрастном коллективе.

С учетом специфики образовательного парка воспитательную работу руководителя студии можно охарактеризовать следующими основными направлениями:

- еженедельная активная работа на общем собрании; проведение еженедельных собраний своей студии;

- еженедельные индивидуальные встречи с каждым «своим» студийцем (в екатеринбургском опыте каждый руководитель студии даже составлял для этого специальный график): анализ посещения им занятий в студиях в течение недели (с заполнением специальной карточки учета посещаемости), помощь ученику в выстраивании его личной образовательной траектории и в составлении личного расписания занятий в студиях;

- проведение родительских собраний, бесед и другой работы с родителями;

- выполнение других традиционных обязанностей классного руководителя в части индивидуальной работы с учащимися и организации массовых мероприятий как в студии, так и в образовательном парке в целом.

ВАРИАНТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПАРКА В СУЩЕСТВУЮЩЕМ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОМ ПОЛЕ

Традиционное общеобразовательное учреждение
или его структурное подразделение

Сложности организации образовательного парка как самостоятельного общеобразовательного учреждения или его структурного подразделения в основном связаны с «классно-урочным характером» как Закона РФ «Об образовании», так и всех других нормативных правовых актов, регулирующих деятельность общеобразовательных учреждений. Безусловно, в условиях монопольного господства классно-урочной образовательной системы с 1938 года (после свертывания наркомпросовских реформ и выхода в свет печально знаменитых постановлений ЦК ВКП(б) о школе) и по наши дни такое положение дел вполне объяснимо.

Опишем кратко основные узловые моменты такой организации, могущие вызвать, на наш взгляд, трудности при согласовании с органами управления образованием.

1. В устав образовательного парка (если это самостоятельное учреждение) или в положение о нем (если это структурное подразделение) необходимо внести четкие и недвусмысленные нормы, касающиеся особенностей организации образовательного процесса в образовательной системе «Школа-парк». Основные рекомендуемые нами формулировки таких норм приведены в приложении 2.

2. Безусловно, определенные проблемы может вызвать согласование учебного плана образовательного парка. В соответствии с законодательством об образовании образовательная организация самостоятельно утверждает свой учебный план, однако в реальной практике многие органы управления образованием требуют согласования учебного плана с ними. Помочь здесь может получение образовательным парком статуса инновационной площадки муниципального уровня, уровня субъекта федерации или федерального уровня.

3. Обычно не вызывает особых проблем комплектование образовательного парка кадрами и их тарификация. Здесь следует обратить внимание на то, каким образом контингент учащихся включен в статистический отчет формы ОШ-1. Если в отчете показаны (в рассмотренном выше варианте) пять классов-комплектов, с 7 по 11-й, то согласно приведенной выше таблице № 1 образовательный парк будет профинансирован в объеме 186 учебных часов в неделю; этого, как мы видели выше, вполне достаточно.

Учителя тарифицируются традиционно, в соответствии с их реальной педагогической нагрузкой (количеством уроков в неделю). Если есть возможность, руководителям студий дополнительно тарифицируется 2 ч/нед воспитательной работы (проведение общего собрания студии и участие в общем собрании образовательного парка).

Доплаты за проверку тетрадей и заведование кабинетом (если помещения студий оборудованы как учебные кабинеты, что, конечно, очень желательно) устанавливаются традиционно. Несколько сложнее обстоит дело с доплатой руководителям студий за классное руководство, однако поскольку учреждение самостоятельно в установлении порядка начисления и размеров доплат в пределах фонда заработной платы, проблема решается принятием соответствующего локального акта.

4. Особого разговора требует *учебно-педагогическая документация*. Нам не удалось найти нормативный акт, утвердивший, например, форму классного журнала. Понятно, что в практике образовательного парка она абсолютно неприемлема: ни левую, ни особенно правую его стороны заполнять нечем.

Исходить необходимо, на наш взгляд, из положений законодательства об образовании о самостоятельности организации в осуществлении образовательного процесса, в том числе и его документационного обеспечения. В екатеринбургской практике формы учебно-педагогической документации (приведены в приложении 3) были утверждены локальным актом учреждения и ни разу не вызвали нареканий ни со стороны органов управления образованием, ни со стороны финансовых органов.

5. Не всегда просто обосновать органам управления образованием «непрохождение программ» учащимися с позиций традиционного понимания содержания образования. Педагогические доводы о принципиальной разнице между «прохождением программ» на правых страницах классных журналов и реальными личными знаниями детей не всегда являются убедительными.

Довольно сложно также грамотно аргументировать ситуацию с учащимся, который может перейти из образовательного парка в традиционную школу, не «пройдя» нужных параграфов. К счастью, единство образовательного пространства России давно уже не означает единства календарно-тематических планов по всем предметам, и даже в условиях классно-урочной школы эта проблема формально остается (хотя фактически она является надуманной, поскольку вовсе не усвоение «материала параграфов» является результатом образования).

Помочь и в той, и в другой ситуации может норма закона, согласно которой образовательная организация несет ответственность за реализацию образовательных программ. Образовательная программа — это вовсе не то же самое, что учебная программа, или программа школьного предмета. Поэтому утверждение образовательным парком своей образовательной программы и является, на наш взгляд, весомым аргументом в описанном выше диалоге.

Общеобразовательная школа для экстернов

Действующие нормы о получении образования в форме экстерната являются весьма прогрессивными. С учетом этого возможна следующая модель организации и функционирования образовательного парка.

Образовательная организация регистрируется как оказывающая образовательные услуги *только* по промежуточной (однократной, согласно положению об экстернате) и итоговой аттестации для экстернов. На наш взгляд, лицензирование и государственная аккредитация такой организации проще, чем те же процедуры для школы, осуществляющей полнообъемную образовательную деятельность,

да еще в такой нетрадиционной образовательной системе, как «Школа-парк».

Таким образом, все учащиеся школы получают образование в форме экстерната, а занятия в студиях являются в правовом смысле лишь *консультациями*, проведение которых не регламентируется ни учебным планом, ни учебными программами, ни другими классно-урочными атрибутами (типа отметок или календарно-тематических планов).

Конечно, и финансирование этих консультаций из бюджета производиться не будет, и их придется проводить в качестве дополнительных платных образовательных услуг. В соответствии с действующим законодательством такие услуги *не лицензируются*.

В некоторых субъектах Российской Федерации действуют нормы законодательства субъекта, согласно которым экстернам (их законным представителям) возмещаются затраты на обучение в форме экстерната в размере средних для данной территории расходов на образование одного ребенка в муниципальном общеобразовательном учреждении.

Если такая норма действует, либо ее удалось включить в правовой акт, определяющий статус образовательного парка как экспериментальной площадки того или иного уровня, возможны два механизма финансирования занятий в студии:

1. Платные дополнительные образовательные услуги по организации занятий в студиях образовательного парка оплачиваются родителями учащихся традиционным способом (через банк), и одновременно все или часть этих затрат возмещаются им из бюджета согласно утвержденным нормативам.

2. Родители заключают со специально уполномоченным банком безвозмездные договоры поручения (ст. 971–979 ГК РФ), согласно которым банк аккумулирует выделяемые бюджетом средства на возмещение затрат экстернов, а затем перечисляет их образовательному парку. Такой механизм, во-первых, упрощает расчеты с бюджетом (вместо перечисления средств на 90 счетов родителей учащихся достаточно перечислить их один раз уполномоченному банку), и во-вторых, позволяет банку в случае наличия жалоб от родителей проводить *независимый педагогический аудит* качества об-

разовательных услуг образовательного парка с приглашением независимых экспертов (что в нашей стране до сих пор не было принято).

Некоммерческое партнерство

В последние годы активизировалась дискуссия о том, чем же все-таки является образование — услугой на свободном рынке или «общественным благом», merit good, как выражаются экономисты?

Практически во всех своих работах М. А. Балабан не уставал повторять, что реформа современной школы должна начаться не с организационно-педагогических мероприятий и уж тем более не с повышения заработной платы педагогам, а с этической составляющей. Необходимо преодолеть многолетнюю ложь, царящую в сфере современного общего образования, и прямо сказать: в сегодняшней школе учится лишь около 10% учащихся, остальные же посещают ее под влиянием хорошо изученных, но далеко не познавательных мотивов. Современная массовая школа в последние годы все больше и больше выполняет функцию большой камеры хранения, отвлекая детей от асоциальной деятельности. Отдельного разговора требует и проблема так называемого качества образования, даже на таком примитивном уровне анализа, как соответствие отметок в аттестатах реальным знаниям выпускников.

Перейдя к рынку в экономике, наша страна оставила сферу образования устроенной по старым административно-командным принципам. Принудительное распределение обязательных знаний под силовым воздействием аттестационных процедур все очевиднее обнаруживает свою полную неэффективность в постиндустриальную эру.

Один из отцов теории рынка, Адам Смит, не был, как известно, профессором экономики — он был профессором этики. Честный рынок всегда на порядок нравственнее, чем любая административно-командная система — в сфере образования это видно наиболее наглядно. Честный рынок, помимо всего прочего, является, по сравнению с административно-командной системой, и гораздо более

жестким контролером качества. Плохо работающие субъекты рынка просто разоряются из-за отсутствия клиентов, и уж конечно отпадает нужда в сомнительных административных процедурах типа аттестации педагогических работников. Аттестация любой рыночной услуги производится всегда ее потребителями, причем самым элементарным способом — ногами.

Именно поэтому адекватнее всего основным принципам образовательной системы «Школа-парк» ее организационная модель вне сферы публичного, но в сфере частного права, к рассмотрению которой мы и переходим. По мнению М. А. Балабана, любое образование — это всегда метаболизм частного знания участников образовательного процесса, и только в сфере частного права образование может быть эффективным. образовательный парк — это лишь организационная среда для такого метаболизма.

Согласно действующим на сегодня нормативным актам индивидуальная трудовая педагогическая деятельность индивидуальных предпринимателей без привлечения наемных работников *не лицензируется*. Все это дает возможность рассмотреть следующую организационно-финансовую модель образовательного парка.

Руководители студий регистрируются как индивидуальные предприниматели; именно они являются *субъектами оказания образовательных услуг*. Индивидуальные предприниматели — руководители студий объединяются в некоммерческое партнерство, являющееся юридическим лицом, но *не оказывающее образовательных услуг*. Это некоммерческое партнерство и называется «Образовательный парк» и создается для содействия руководителям студий в осуществлении индивидуальной трудовой педагогической деятельности без образования юридического лица по оказанию образовательных услуг.

Образовательный парк в форме некоммерческого партнерства, не являясь субъектом оказания образовательных услуг, не требует и получения лицензии на образовательную деятельность. Он осуществляет лишь следующие виды деятельности:

— приобретает в собственность, арендует или получает в пользование здания, сооружения, мебель и оборудование; заключает договоры на их содержание, техническое обслуживание и охрану;

— организует культурные, развлекательные, спортивные и иные массовые мероприятия для учащихся;

— производит информационно-методическое, библиотечное обслуживание и медицинское обслуживание учащихся; организует их питание.

Договоры об оказании платных образовательных услуг индивидуальным предпринимателем могут заключаться законными представителями учащихся как напрямую с руководителями студий, так и, что представляется более разумным, с образовательным парком, который в этом случае будет выступать в качестве *поверенного* законных представителей учащихся по безвозмездным договорам поручения (ст. 971–979 Гражданского кодекса РФ).

Естественно, спрос на образовательные услуги студий образовательного парка только тогда будет сколько-нибудь значительным, когда его ученики смогут получить аттестат об образовании государственного образца. Для реализации такой возможности в состав образовательного парка, то есть в некоммерческое партнерство, разумно включить описанное выше муниципальное общеобразовательное учреждение, занимающееся промежуточной и итоговой аттестацией экстернов. В этом случае образовательный парк по тем же договорам поручения сможет (в случае наличия такой нормы в местном законодательстве или в правоустанавливающих документах образовательного парка) получать из бюджета денежные средства, выделяемые законным представителям обучающихся в качестве компенсации затрат на обучение в форме экстерната.

Безусловно, форма некоммерческого партнерства — лишь одна из возможных и описана здесь в качестве иллюстрации. Важно, что в любом случае организация образовательного парка в сфере частного права, не в форме учреждения, а как объединения финансово самостоятельных открытых студий, является наиболее адекватной как педагогике, так и этике образовательной системы «Школа-парк».

Заметим также, что в случае организации образовательного парка вне правового поля массового образования полностью исчезают все описанные выше проблемы взаимодействия с органами управления образованием. Конечно, появляются требующие своего реше-

ния задачи совершенно иного рода — маркетинг, логистика, абсолютно иные подходы к управлению, грамотное правовое обеспечение, налоговые платежи и т. п. Представляется, однако, что эти «рыночные» задачи являются достаточно хорошо поддающимися профессиональным решениям.

Несколько иной вариант организации школы-парка в форме некоммерческой организации описан на нашем сайте park.goldin.su.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

ПРИМЕРНОЕ ПОЛОЖЕНИЕ О ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ УЧАЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПАРКА

1. Настоящее положение разработано на основании <ссылки на нормы законодательства и иные нормативные акты>.

2. Учащиеся, обучающиеся в образовательном парке (далее именуются — учащиеся), проходят промежуточную аттестацию по всем предметам учебного плана образовательного парка в соответствии с этапом их образования. Промежуточная аттестация проводится в целом за курс данного предмета для соответствующего этапа образования.

3. Промежуточная аттестация проводится на любом году обучения, но не позднее, чем за неделю до начала государственной (итоговой) аттестации, а также при выбытии учащегося из образовательного парка до завершения этапов основного общего и среднего (полного) общего образования.

4. Учащемуся предоставляется право проходить аттестацию неоднократно; количество попыток аттестации по каждому предмету не ограничивается. Окончательной отметкой промежуточной аттестации считается наивысшая из полученных отметок.

5. Промежуточная аттестация проводится в форме заседания педагогического совета образовательного парка в присутствии учащегося и заключается в оценке педагогическим советом резюме учеб-

ных достижений учащегося в студиях, выполненных им творческих, реферативных и иных письменных работ, рисунков, изделий, макетов и других результатов его учебной деятельности.

6. По результатам промежуточной аттестации учащемуся выставляются отметки по пятибалльной шкале. Критерии отметок временно утверждаются педагогическим советом образовательного парка.

7. При выбытии учащегося из образовательного парка ему выдается справка о промежуточной аттестации установленной формы.

Приложение 2

МАКЕТ РАЗДЕЛОВ УСТАВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПАРКА ИЛИ ПОЛОЖЕНИЯ О НЕМ, РЕГУЛИРУЮЩИХ ОРГАНИЗАЦИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

1. Образовательный парк оказывает учащимся на основе их свободного выбора образовательные услуги, соответствующие содержанию образовательных программ общего образования. В соответствии со своими уставными целями образовательный парк в установленном порядке может оказывать дополнительные образовательные услуги.

2. Срок обучения в образовательном парке не нормируется.

3. Учащиеся образовательного парка не делятся на классы или иные учебные группы постоянного состава; образовательный процесс организуется в разновозрастных профильных студиях. Состав (профили) студий и количество часов в неделю работы каждой из них определяются учебным планом образовательного парка. Время работы каждой студии устанавливается графиком работы студий, утверждаемым директором образовательного парка.

4. Учебный план утверждается образовательным парком самостоятельно на основе образовательных компонентов, определенных федеральным государственным образовательным стандартом, в пределах суммарного количества недельных часов, установленного Базисным учебным планом, включая дополнительные часы, выделяемые на деление классов (*эта норма включается в случае органи-*

зации образовательного парка в форме образовательного учреждения или его структурного подразделения).

5. Каждый учащийся ежедневно выбирает для занятий одну или несколько студий. Состав выбираемых учащимся студий и недельное количество часов работы в каждой из них учебным планом или расписанием занятий не регламентируются и определяются каждым учащимся индивидуально в соответствии со своими потребностями.

6. Работа студий учебными программами, тематическими или календарными планами не регламентируется. Учащиеся обучаются в студиях в индивидуальном темпе, при этом продолжительность обучения не нормируется.

7. Промежуточная аттестация и текущий контроль успеваемости учащихся по итогам четверти, полугодия, учебного года или иного периода обучения не проводятся; решения в конце учебного года по итогам освоения учебных программ не принимаются.

8. В сроки и в порядке, определяемые педагогическим советом, каждый учащийся составляет письменные резюме своих личных достижений в студиях. Каждое резюме дополняется мнением руководителя студии, утверждается директором образовательного парка и предъявляется для ознакомления родителям (законным представителям) учащегося. К резюме могут быть приложены выполненные в студиях творческие, реферативные и иные письменные работы, рисунки, изделия, макеты и другие результаты деятельности.

9. Промежуточная аттестация учащихся проводится по завершении этапов основного общего и среднего общего образования не позднее, чем за неделю до начала государственной (итоговой) аттестации, а также при выбытии учащегося из образовательного парка до завершения этапов основного общего и среднего общего образования.

Промежуточная аттестация проводится в форме заседания педагогического совета образовательного парка в присутствии учащегося и заключается в оценке педагогическим советом резюме учебных достижений учащегося в студиях, выполненных им творческих, ре-

феративных и иных письменных работ, рисунков, изделий, макетов и других результатов его учебной деятельности.

По результатам оценки учащемуся выставляются отметки по предметам Базисного учебного плана по пятибалльной шкале. Критерии отметок утверждаются педагогическим советом образовательного парка.

Государственная (итоговая) аттестация учащихся и выдача им документов об образовании производятся в порядке, установленном государственным органом управления образованием Российской Федерации.

Приложение 3

ФОРМЫ УЧЕБНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПАРКА

1. Журнал учета работы учителя

Обложка журнала оформляется традиционным образом: в верхней части — полное наименование образовательного парка в соответствии с его уставом или положением о нем; в середине — заголовок «Журнал работы учителя», далее линейки для его фамилии, имени, отчества, наименования студии, номера учебного года.

На первой странице журнала разумнее всего разместить следующий текст:

УКАЗАНИЯ

по ведению журнала учета работы учителя

1. Журнал учета работы учителя является государственным документом и его ведение обязательно для каждого учителя.
2. Журнал ведется учителем лично. На каждой его странице учитель заполняет графу «Список учащихся»; на каждом занятии представляет дату его проведения, знаком «+» отмечает присутствующих учащихся. Опоздавшие учащиеся отмечаются буквой «о».
3. В случае болезни или пропуска занятий по иной уважительной причине на нижнем поле соответствующей страницы учителем производится запись с указанием дат, причин пропуска и количества пропущенных часов, например: «02.10–14.10 — командировка. При-

каз от 01.10 № 124 (8 часов)». Указанная запись скрепляется подписью учителя.

4. В случае проведения занятий в порядке замены запись производится в журнале заменяемого учителя. При этом в графе «Подпись учителя» дополнительно указывается слово «замена»; подпись заменяющего учителя выполняется разборчиво (фамилия полностью).

5. Журнал хранится в (указать место хранения); оставлять его после окончания учебных занятий на хранение в другом месте запрещается.

Последняя страница журнала может иметь, например, такой вид:
ЗАМЕЧАНИЯ И ПРЕДЛОЖЕНИЯ ПО ВЕДЕНИЮ ЖУРНАЛА

Число и месяц	Замечания и предложения	Подпись
---------------	-------------------------	---------

Все остальные (внутренние) страницы журнала изготавливаются по следующему образцу:

День недели _____		Номер пары _____				
Список учащихся	Даты проведения занятий (число и месяц)					
1						
2						
		...				
30						
Кол-во часов	2	2	2	2	2	2
Подпись учителя						

Количество столбцов в правой части страницы зависит от формата журнала; лучше изготавливать его формата А4, в этом случае на странице умещается 20–25 столбцов.

Поскольку состав студии является переменным, вновь прибывшие учащиеся просто дописываются в список. Практика показывает, что на конкретной паре в конкретный день недели состав

студии довольно быстро «стабилизируется»; именно поэтому каждая страница журнала отводится под определенный номер пары определенного дня недели. При таком подходе на весь учебный год (34 учебные недели, то есть 34 колонки) необходимо по две страницы на каждую такую пару.

2. Карточка-папка учета работы в студии и мониторинга учебных достижений

Как отмечалось выше, перспективное планирование урока традиционной школы заменяется в образовательном парке ретроспективным анализом проведенного занятия студии. Для документирования такого анализа в екатеринбургском опыте использовались специальные карточки-папки на каждого ребенка в каждой студии (при наличии 7 студий и 90 учащихся необходимы 630 карточек, но при этом необходимо учитывать, что карточка заводится один раз на все время обучения ребенка в образовательном парке). Карточки удобнее всего хранить в каждой студии в ящике сгибом вверх в алфавитном порядке.

Карточка изготавливается из листа плотной бумаги формата А4, сгибается по линии сгиба и помещается в ящик. Внутрь нее в ходе обучения ребенка в студии могут вкладываться выполненные им наиболее удачные письменные работы, рисунки и т. п. («портфель достижений», описанный многими авторами). Сама карточка изготавливается по следующему образцу, приведенному ниже; в указанном как «Поле для подклейки...» месте к карточке подклеивается обычный тетрадный лист (длинной стороной горизонтально); высота карточки подобрана так, что лист не приходится подрезать. На этом листе и производятся краткие записи после каждого занятия в студии или после окончания цикла занятий, выполнения учащимся законченной работы.

При наличии возможности идеальным, безусловно, будет вариант с ведением карточек в электронной форме с разработкой специального программного обеспечения для этой цели.

(Наименование образовательного парка)

КАРТОЧКА-ПАПКА

учета работы в студии и мониторинга учебных достижений

ли н и я с г и б а

студия	Фамилия, имя ученика	
--------	----------------------	--

Учет работы в студии

Дата	Содержание деятельности	Результаты
Поле для подклейки листов учета работы		

Участие в олимпиадах, конференциях,
конкурсах, соревнованиях вне студии

Дата	Наименование	Результат	Подпись
	...		

*Отметки администрации образовательного парка
о контроле ведения карточки:*

Возможен вариант, когда запись в карточку производится учителем одновременно с внесением учеником записи в свое текущее резюме.

По мере необходимости поверх существующих подклеиваются новые листы; таблица об участии в олимпиадах, таким образом, оказывается *под* этими листами.

3. Резюме – вкладыш в дневник

Учащимся на каждый учебный год выдается лишь *обложка* резюме (лист А4, сложенный пополам); они самостоятельно изготавливают его внутренние листы, расчерчивая их в соответствии с

предложенными графами. Резюме может вкладываться (или вшиваться) в обычный школьный дневник, либо изготавливаться как отдельный документ.

Первая страница обложки

(Наименование образовательного парка)

РЕЗЮМЕ

учебных достижений (вкладыш в дневник)

Фамилия, имя _____

_____ / ___ учебный год

Указания по ведению резюме

1. В начале учебного года ученик изготавливает (подрезает по размеру обложки и расчерчивает) внутренние листы резюме (семь двойных листов в клетку) и нитками вшивает вкладыш в конец дневника.

2. Записи об учебных достижениях ученика скрепляются подписью учителя, а в конце учебного года заверяются директором школы и печатью.

3. Родители ученика еженедельно знакомятся с его учебными достижениями и делают об этом отметку на последней странице обложки вкладыша.

4. Резюме учебных достижений хранятся учеником до окончания им школы.

Записи в резюме заверяю

Директор образовательного парка:

м. п.

Вторая страница обложки

Студия _____

Дата	Учебное достижение	Подпись
------	--------------------	---------

Третья страница обложки

Учитель _____

Дата	Учебное достижение	Подпись
------	--------------------	---------

Четвертая страница обложки

Ознакомление родителей с записями в резюме

Дата	Подпись	Дата	Подпись
------	---------	------	---------

Таким образом, один разворот резюме используется для записей учебных достижений у одного учителя в данной студии.

4. Протокол промежуточной аттестации

(Наименование образовательного парка)

ПРОТОКОЛ

промежуточной аттестации учащегося

Фамилия, имя учащегося _____

№ п/п	Предмет	Основная или средняя школа	Дата аттестации	Фамилия, и.о. учителя	Отметка	Подпись учителя
			...			

Подписи учителей заверяю.

Директор образовательного парка:

Основная литература

1. *Балабан М. А.* Лингвистические данные в автоматизированных системах. — М.: Изд-во МГУ, 1985.
2. *Балабан М. А.* Школа-парк: школа свободы и выбора // Первое сентября. — 1997. — 18 марта; 25 марта.
3. *Балабан М. А.* Школа-парк: как построить школу без классов и уроков. — М.: Первое сентября, 2001.
4. *Бирюкова Г. А., Мойсенко А. В., Шагова Т. С.* Школа-парк. Москва: первая экспертиза // Первое сентября. — 2002. — № 58. — С. 6.
5. *Гольдин А. М.* К построению модели знания в парадигме М. А. Балабана // Вопросы психологии. — 2002. — № 1. — С. 104–110.
6. *Гольдин А. М.* Образовательная система «Школа-парк»: Теория и практика. — Екатеринбург: Полиграфист, 2002.
7. *Леонтьева О. М.* Фрактальное обучение: вместо «прохождения» программ — членораздельность восприятия окружающего мира // Школьные технологии. — 1998. — № 1. — С. 137–141.
8. *Леонтьева О. М.* Деятельностная самооценка как условие становления инновационной образовательной модели «паркового» типа: Дис. ... канд. пед. наук. — М., 2001.
9. *Леонтьева О. М.* Школа-парк сегодня и в будущем... // Балабан М. А. Школа-парк: Как построить школу без классов и уроков. — М.: Первое сентября, 2001. — С. 191–204.
10. *Нилл А. (А. O'Neill).* Саммерхилл — воспитание свободой. — М.: Педагогика, 2000.

Более подробную и актуальную библиографию можно найти на нашем сайте park.goldin.su/?biblio.