

Продуктивное образование: подходы и организация

Николай Родичев, старший научный сотрудник Центра профессионального самоопределения молодёжи Института средств и методов обучения РАО, кандидат педагогических наук

С идеями и опытом продуктивного обучения я знаком более десяти лет. Несколько лет назад оказался причастен к эксперименту по предпрофильной подготовке, который проводился в нашей стране в нескольких регионах. Предмет «Технология» в девятом классе заменили на предпрофильную подготовку, и перед школьными администраторами встала задача наполнения её новым содержанием. Появилась новая терминология, с которой я столкнулся впервые: в школах стали появляться «портфолио», «зачёты», «индивидуальные учебные планы», «курсы по выбору», «сетевая организация», а в некоторых регионах даже нормативно оформленные на местном уровне «социальные практики».

Российские коллеги, много лет воплощавшие подобные идеи на практике, в своих публикациях анализировали точки соприкосновения и принципиальные различия между продуктивным и профильным обучением. Они показывали также, каким образом можно использовать шансы, связанные с государственными инициативами по массовой профилизации, для распространения в нашей стране инновационного опыта.

Однако и ничего не знавшие прежде о «продуктивном обучении» педагоги некоторых школ и региональные администраторы образования сами в ходе эксперимента по «предпрофилю» оказались перед проблемами, сходными с проблемами западных педагогов продуктивного обучения.

Тут важно отметить следующее обстоятельство, чрезвычайно важное в контексте сравнения «предпрофильности» и «продуктивности». Эксперимент по предпрофильной подготовке затрагивал поселения, которые его организаторы справедливо поделили по размерам и инфраструктуре — «мегаполис» — «крупный город» — «малый город» — «село».

Во время командировок, связанных с анализом организации «предпрофиля», я выяснил, что, чем меньше численность населения в го-

роде, тем в большей степени его школы используют шансы для большего «культуросообразия» курсов по выбору. Благодаря социальным связям малого города, прозрачности его инфраструктуры, девятиклассники на этих курсах встречаются в школах с носителями конкретного профессионального опыта (например, с отставными военными моряками в Балтийске Калининградской области). А часто сами эти курсы реализуются за пределами школы (в цехах завода, совхозных теплицах — в Зеленодольске), всё больше напоминая социальные практики.

В ряде школ Самарской области за счёт регионального компонента «предпрофиль» увеличился с 100 до 170 часов, деформировал классно-урочную систему и приобрёл черты комплексного проекта, в котором ребята становились носителями разных ролей, а измеряли их успешность с помощью специально адаптированной шкалы индикаторов ключевых компетентностей, проявляемых в ходе выполнения проекта.

В 2006 г. я участвовал в очередном Конгрессе INEPS в германской провинции, в «малом городе» Вернигероде. Продуктивная школа, которую мы посещали, находится в «среднем городе» Магдебурге. Чтобы попасть в немецкую провинцию, направляясь из России, необходимо миновать «мегаполис» Берлин, суету и калейдоскопичность которого в полной мере можно почувствовать, добираясь из аэропорта в город (и обратно). Размышляя о том, чем и как окружена школа (как обычная, так и продуктивная), я сравнивал немецкую столицу-мегаполис со столицей российской, Магдебург с «крупными городами» Краснодаром и Калининградом, а Вернигероде — с малым «Зеленодольском».

Вернигероде известен, прежде всего, как культурно-исторический и туристический объект, но стоит сесть на городской автобус, как через несколько минут окажешься среди панельных многоэтажек, а потом — в промышленной зоне, где за окнами начинают мель-

ВНЕДРЕНИЕ И ПРАКТИКА

кать фармацевтические, машиностроительные и пивоваренные производства.

Продуктивная школа в Магдебурге («Sekundarschule Gottfried Wilhelm Leibniz») мне сразу напомнила знакомый учебный комбинат «Хамовники», в первый момент — по архитектурному признаку. Точно как и у нас, в старом здании средняя часть среднего этажа здания отведена под «продуктивные классы».

Одна из учительниц, Сильвия, хорошо владеет русским языком, и с ней удалось обсудить несколько вопросов, касающихся обучения ребят в этой школе. В отличие от той ситуации, с которой мы сталкивались несколько лет назад, продуктивные школы в этом регионе Германии уже перестали быть экзотикой.

Местные власти позитивно относятся к распространению опыта продуктивного учения, к появлению всё большего количества тех общеобразовательных учреждений, которые ещё вчера назывались альтернативными. Я вспомнил, как несколько лет назад 10-й конгресс, на котором я был в Польше, носил название «Продуктивное обучение — от небольшого ручейка к основному течению». Мы ещё сравнивали тогда единственный, вырытый Яном Амосом Коменским канал с тем течением, которое всегда несёт в себе риск затопления, наводнения, если вдруг начнут происходить какие-либо внезапные изменения, препятствующие этому течению.

Спустя восемь лет на конгрессе 2006-го года его участники говорили и о беспорядках в парижских пригородах в частности и о миграционных процессах в Европе в целом. Уже очевидно, что ситуация стремительно меняется, и для того чтобы предупредить «наводнение», **нужны не просто «дренажные каналы» альтернативного образования, нужен полноценный параллельный поток.**

Неужели эти предостережения не относятся и к нашей стране, где прогнозируются (и уже происходят) столь же существенные миграционные и демографические сдвиги? Долго ли продлится ситуация, когда десятки тысяч подростков, отличающихся от своих предшественников, будут соглашаться имитировать свои школьные успехи в их традиционном понимании?

Как же в Германии строят продуктивное образование **для всех**?

Магдебургская «Sekundarschule Gottfried Wilhelm Leibniz» имеет *обширную сеть рабочих мест в городе*, где ребята проходят свои

практики, занимающие более трети учебного времени. Результаты этих практик оформляются в виде учебных отчётов. Представляя нам эти отчёты, педагоги школы называли их проектами.

«Разве это проекты?» — вопрошали мои изумлённые коллеги, впервые знакомящиеся с немецкой продуктивной школой. «Видели бы они наши проекты!» Практически такой же вопрос возникал и у коллег по возвращении в Россию, когда я показывал фотоотчёт, в котором зафиксировал материалы этих проектов.

«Зато всё очень честно, как принято в Европе!» — хотелось мне им ответить. Вот на первой странице фото автора отчёта и его мини-резюме. Указано место проведения социальной практики и её сроки, графически изображено территориальное расположение места практики в городе. После этого идёт подробное описание места социальной практики, например цветочного магазина, оранжереи, кулинарного цеха. Далее идёт «запротоколированная» хронология того, что и когда делал этот подросток на рабочем месте.

Следующим элементом отчёта является практическое отражение «знаний, умений и навыков», полученных в ходе изучения в школе наиболее важных учебных предметов, **соотнесённых с практикой**. Например, в формах цветочных горшков и других элементов убранства цветочного магазина ребята обнаруживают простейшие геометрические фигуры, изучаемые в школе, и отражают эти свои находки в проекте. Также представлены простейшие расчёты, графики и диаграммы, отражающие какие-либо характеристики «производственного процесса». Иногда эти диаграммы отражают удивительно простые наблюдения — как строится калькуляция стоимости «хот-дога», каково соотношение мужчин и женщин, посетивших цветочный магазин, а также каково распределение потока посетителей по времени суток.

Такие диаграммы могут при поверхностном подходе показаться банальными. Но я сразу вспомнил, как мы просили десятиклассников элитного профильного класса представить в табличной форме простейшие аналогичные наблюдения. И они просто не понимали ни смысла, ни цели выполнения такого задания. И только некоторые из них сами, без дополнительных объяснений, смогли оперативно сообразить, как именно нужно построить такую таблицу.

Также проект содержит, с первого взгляда, несложный раздел «Десять фраз на английском языке». Но зато отобраны наиболее важные, ключевые фразы для выполнения трудовых действий этим носителем профессиональной миссии. Ведь именно жители Восточной Германии, общающиеся с иностранцами, сталкиваются с трудностями в использовании английского языка.

К проблематике проекта «привязываются» и сопутствующие знания по естественным наукам. Происходит это на конкретном примере: например, практики применения приправ в местном «фаст-фуде» или озеленения территории («фитодизайн» сейчас в моде и в качестве элективного курса есть в некоторых наших школах). Всё щедро снабжено фотографиями, выдержками из открытых источников в Интернете.

Изучение родного, немецкого языка подкрепляется несложным анализом лексики представителей данной профессиональной субкультуры. Наконец, красочный и радостно выглядящий «проект» завершается официальным документом, на котором представитель того или иного учреждения даёт подростку краткую характеристику.

Естественно, я спросил Сильвию, указывая на различное «материально-техническое обеспечение», позволяющее завершить работу над проектом, не возникает ли проблем с его доступностью для школьников и педагогов.

«Но ведь всё это так недорого стоит», — ответила она, а я понимающе улыбнулся. Конечно, «недорого». А вот её ответ на вопрос о её собственном отношении к продуктивному обучению меня удивил — она призналась, что работать в обычной школе было проще, как и измерять качество знаний. И что она скучает по прежней, «непродуктивной школе». Да и вообще скептически смотрит на рост количества таких школ. Насколько же это импонирует, когда, хоть и скептически, но очень искренне, «всё по-честному», как и с незамысловатым, на первый взгляд, но с живым, практико-ориентированным содержанием проектов — отчётов о практике («образовательных отчётов»).

В коридоре школы висит любопытный стенд с профилями (в буквальном, графическом, смысле) всех подростков, обучающихся в школе. И на этих профилях в изобилии нарисованы какие-то неведомые значки. Очевидно, это были следы рефлексивного ос-

мысления того, что происходит в школе, а главное — за её пределами.

Вообще, одним из приятных сюрпризов общения с зарубежными коллегами было вот это представление содержания обсуждаемых проблем в виде непривычных, но таких узнаваемых зрительных образов. Свой путь к пониманию и принятию идей продуктивного обучения мы рисовали на «воркшопе» («мастерской», «тренинге») на вырезанных из цветного картона отпечатках собственных ступней. Получилась длинная цепочка разноцветных, таких разнообразных, но ярких и зрительно привлекательных «шагов» участников «воркшопа» к реализации проектов.

Сам «воркшоп» тоже был задуман очень необычно, с использованием элементов «кейстади» (изучения жизненных историй и образовательных ситуаций). За несколько месяцев до конгресса мы, участники «секции», обменивались мнениями по поводу предложений организаторов и ведущих. Названием секции было «Обучение через приключение». Главное её отличие дистанционного, подготовительного этапа от того, к чему мы привыкли на наших конференциях, — создание конкретной истории образовательного и послешкольного маршрута одного из учеников нашей продуктивной школы. Эту историю нужно было снабдить зрительными образами и структурировать по ряду позиций:

- «история жизни подростка»,
- «характеристика проблем подростка»,
- «места продуктивного обучения и практик»,
- «индивидуальный маршрут»,
- «жизненные перспективы».

Фрагменты текста и иллюстрации, соответствующие каждому из «героев» продуктивного обучения, наклеивались на картон с тем или иным цветовым фоном. Уже на «секции» мы на пустых стендах с заранее оговорёнными позициями (отмечены выше) размещали наши фрагменты. На итоговой выставке, которая проходила в городской ратуше в день закрытия конгресса, его участники смогли увидеть как отдельные тематические стенды, так и последовательный цветовой ряд на разных стендах, соответствующий истории каждого из учеников из России, Франции, Болгарии, Германии и Финляндии.

Кстати, наши коллеги, впервые участвующие в конгрессе, по привычке привезли великолепную созданную презентацию, но она была посвящена их учебному заведению вообще, а не ин-

ВНЕДРЕНИЕ И ПРАКТИКА

дидуальным историям ребят. Пришлось с большими усилиями переделывать материалы под задачи «секции». Соответственно, тот «формат», который традиционно живёт и здравствует на совещаниях наших российских работников образования, оказывается абсолютно несоответствующим тому, который отвечает требованиям работы на этом конгрессе.

И конечно же, очень сложно объяснить зарубежным коллегам, почему в России «обязательным условием социализации является наличие вузовского диплома» (это даже не моя цитата, а председателя комиссии Общественной палаты по интеллектуальному потенциалу нации). Как им объяснить, что человек без высшего образования — это неудачник, испытывающий проблемы с трудоустройством, а родитель, который «не сумел поступить ребёнка в вуз», — плохой родитель. Наверное, иностранцы были бы удивлены, если бы узнали, что, по данным одного из социологических исследований, каждый пятый отечественный старшеклассник под влиянием СМИ и родителей считает, что больше половины наших взрослых соотечественников имеют высшее образование. На самом деле его имеют не более 20% россиян.

Я как-то незадолго до описанных событий подробно рассказывал одному из сотрудников российского федерального образовательного ведомства о продуктивном образовании в Европе, о том, что во избежание «наводнения» нужны разные потоки или хотя бы, на первом этапе, «дренажные канавки».

Другие бы сотрудники стали бы возражать, говоря о «едином образовательном пространстве», но этот оказался более продвинутым. Он взял в руки базисный учебный план 2004 года и показал мне, что те, кто не могут или не хотят учиться «как все», могут воспользоваться технологическим профилем в старшей школе. Для этого, мол, и создавалось «профильное обучение».

Ну что тут возразишь, если «технологии» воспринимаются как удел тех, кто оказался выброшенным из интеллектуально ориентированного образования. Придётся нам ещё как минимум два поколения пользоваться заимствованными технологиями и ликвидировать последствия того, что натворят те, кто не вписался даже в «технологический профиль». К тому же сами «технологии» превращаются по традиции в «теоретический курс», что легче сделать, чем организовать учение на реальном рабочем месте.

Не случайно начинаешь всё острее понимать и ощущать, что ход развития любого альтернативного общего образования в России будет совершенно иной, чем в Европе. Впрочем, это же относится и к истории его появления.

У меня есть следующая версия по этому поводу, но я ни в коей мере не претендую на её объективность. Скорее — это моё ощущение.

Европейские заказчики и исполнители изменений ощущают себя жителями *предсказуемого и удобного мира и совершенствуют эту предсказуемость и комфорт. Мы же, наоборот, постоянно преодолеваем нечто противоположное и живём именно в хронической ситуации такого преодоления.*

Катаясь ежедневно на местном вернигеродском автобусе, уже привыкаешь к тому, что он не может не появиться на остановке строго по расписанию (которое не просто висит на остановке, но и лежит книжечками в общественных местах). Гости города показывают водителю гостевую карту и едут бесплатно, а местные жители толпятся у передней двери и платят за проезд. Ставить турникеты или притворяться гостем, чтоб проехать бесплатно, соблазна ни у кого не возникает. Привыкаешь, что:

- в магазине тебе обязательно улыбнутся и поприветствуют, ожидая от тебя того же самого (со мной радостно здоровались даже какие-то лесорубы в местном лесу);
- в кафе поинтересуются, понравилась ли тебе пища;
- велосипедисты не просто крутят педали, а что-то радостно насвистывают;
- на круто идущей вниз с горы автомобильной дороге водитель всё равно будет отчаянно тормозить перед переходом, поскольку ты, пешеход, приближаешься к «зебре»;
- на вымытых поутру специальными машинками тротуарах понатыканы устройства с пакетиками для сбора собачьих нечистот и инструкциями, как это правильно делать и потом выбросить пакетик в урну определённого цвета.

Главное, что действительно «цепляет» чуть не до слёз — это астрономическое количество ухоженных и довольных жизнью стариков. В первую очередь — немецких же туристов. В транспорте они балагурят и шумно смеются, как подростки. В гостиничном кафе они становятся окончательно счастливыми и расторможенными.

К старикам надо добавить инвалидов. Если в Берлине бросаются в глаза колясочники,

лихо спускающиеся в метро на специальных лифтах, то в Вернигероде — большое количество людей, очевидно, с ДЦП (тоже, частично, на колясках). Им сложнее улыбаться, но они, хотя и внешне заторможенные из-за болезни, очень живо перемещаются по улицам организованными группами. И ещё какое-то аномальное отсутствие полиции и охранников, каких-нибудь металлоискателей. Может, их вообще нет, или просто стараются не привлекать внимание к тому, что они есть. Не видел их ни в магазинах, ни в школах и вузах, ни на туристических объектах, только на цветочной выставке один раз за всё время.

Невольно задумываешься про «альтернативных» провинциальных школьников (о берлинских не берусь судить). Ну не хотят они категорически учиться в «интеллектуальной» школе, зато вполне контактны, разговорчивы, эмоционально открыты, уверены в своём будущем. Может поэтому, они в какую-то «лучшую» сторону отличаются от «наших» также и по потенциальной законопослушности, и удовлетворённостью жизнью?

Самый важный для меня вопрос — «**почему предприятия города три дня в неделю открыты для социальных практик этих детишек?**», немецкие коллеги никак не понимают. Точно так же, как отечественные собеседники не понимают, «чему хорошему может научиться подросток на рабочем месте в городе» и «как заставить работодателя возиться с этим самым альтернативным подростком».

Может, всё дело в этой предсказуемости и относительной безопасности среды? Ну не посадит же у нас папаша своего малыша в прицеп (не на сиденье рядом, а в прицеп) к велосипеду и не поедет с этим прицепом по городу: не только потому, что не принято, а потому что опасно. И, пообедав, не ложатся отдохнуть участники наших учительских конференций на газоны и просто на тёплый асфальт. Опять-таки не только потому, что не принято, но потому что у нас на газонах битое стекло, а асфальт, мягко говоря, не слишком чистый.

В ключевом лозунге «город-как-школа» город нашим соотечественникам представляется более опасным местом, чем школа. И не только потому, что учиться принято не в городе-и-школе, а исключительно в школе. «Здесь и сейчас» конкретному подростку, возможно, в городе опаснее, чем в школе. Для общества же в целом, в перспективе, возможно, более опасной является как раз противоположная ситуация, когда «альтерна-

тивные подростки» не будут «проветриваться» на рабочих местах в городе, а так и останутся каждодневно «биться» в школе. Потому что принято считать, что именно там они будут учиться и развиваться, как и обычные, неальтернативные.

Как же изменить ситуацию?

Времена меняются, скоро нам придётся услышать голоса тех юношей и девушек, кто решительно заявит о своём интересе к альтернативному образованию. Ведь подростки остро переживают не востребованность в реальной жизни традиционного, веками устоявшегося содержания образования, как и некультуросообразность классно-предметно-урочно-оценочной системы и связанных с ней повседневных процедур и «ритуалов».

Всё это выливается в состояние «моральной усталости от школы», которая в сензитивный для процессов самоопределения возраст даже и не пытается ответить на запросы подростка, связанные с проектированием послешкольного образовательного пути. Не говоря уже о том, чтобы такой запрос **формировать на основе свободного выбора и интереса подростка**.

Из новостей мы пока узнаём только о государственных инициативах в области унификации проверки знаний, об обязательности полного, 11-летнего образования. Но мир больше никогда не будет стабильным, единообразным, заранее предопределённым.

Школа, стремящаяся не замечать этого и развивающая партнёрство только с вузом, держащая её в заложниках, увы, сможет лишь некоторое время имитировать качественные результаты своей работы.

Школа будет изменяться, если смогут измениться учителя, сначала некоторые, затем многие. Главное — чтобы они сами создавали условия для изменений, поскольку делать это пока никто, кроме них, не заинтересован. Если только не найдутся администраторы и управленцы на всех уровнях, которые поймут, что нужно постоянно обеспечивать реальное самоопределение подростков. Например, познать тех, кто равнодушен к своей профессии, с идеями и опытом альтернативного, продуктивного образования. Ведь оно не просто культуросообразно, но ещё и очень интересно, улыбочиво, позитивно...

И часто более важным оказывается не то, что человек узнает о чём-либо новом (хотя бы — об альтернативе традиционной системе), а то, **как** он об этом узнаёт самостоятельно.