

## ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ЛИЦЕЙ КАК БАЗА ПРОДУКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Педагогический опыт А.С. Макаренко, как и многое другое в России, был сначала, по существу, загублен, а затем «посмертно канонизирован». Так, слова «трудовое воспитание» долгое время были начертаны на знамёнах советской педагогики. Правда, опыт Макаренко был основательно выхолощен и формы приобщения детей к труду уже не имели ничего общего с тем заводом при колонии им. Дзержинского, где воспитанники от начала до конца выпускали реальную продукцию — фотоаппараты ФЭД, но сам постулат оставался «святыней». Между тем канонизация в науке — вещь не менее опасная, чем забвение, поскольку исключает дальнейшее развитие. За те годы, что прошли у нас в приятном заблуждении, что уж с приобщением-то ребёнка к труду мы, «верные последователи классика отечественной педагогики», наверняка «впереди планеты всей», лишь немногие в нашей стране педагоги успели ознакомиться с **теорией продуктивного обучения**.

И как часто это бывает, обогащённые новым знанием, идеи приходят к нам из-за рубежа. В составе делегации Ин-

ститута продуктивного обучения РАО преподаватели нашего лицея в декабре 2001 г. приняли участие в семинаре, проходившем в Берлине. А уже на будущий год мы начали активно обмениваться с Германией группами учащихся. Побывали наши дети и в Финляндии. Чем же интересен для нас опыт своих и зарубежных коллег?

Начнём с вопроса, который, пожалуй, относится к числу «вечных»: **почему многие дети утрачивают желание учиться, поступая в школу?** Как ярко проявляется тяга к познанию в малыше и как стремительно она гаснет, как только его начинают учить **системно!** Не потому ли, что жёсткая, «диктаторская» система нашего образования противоречит естественному пути познания? На заре человечества ребёнок учился, участвуя в реальной жизни племени. Развитие науки и техники потребовало, чтобы обучение опережало вступление в реальную жизнь. Это очевидно взрослым, твердящим ребёнку, что без образования нет места в жизни; но ребёнок, оставаясь «природным существом», нуждается в мотивах, рождённых *личным* опытом, и

хочет видеть значимость своих усилий *сегодня*, а не *потом!* Зачастую уход подростка из школы (как общеобразовательной, так и профессиональной) — во все не результат неспособности к учению, а бунт сильной личности, ищущей себя и жаждущей *настоящей* жизни. Как пишет академик РАО М.И. Башмаков, «значительная часть выпускников основной школы не может выбрать для себя один из массовых путей получения среднего образования, в том числе из-за... *устойчивого нежелания вписываться в обычную школьную жизнь*». И это характерно не только для России. Немецкие учёные И. Шнайдер и И. Бём отмечают, что «...сегодня всё больше и больше молодых людей *из-за модели образования и образовательных учреждений* не могут занять своё место во взрослом мире профессионалов».

**Концепция продуктивного обучения**, направленная на преодоление этого конфликта потребностей общества и личности, стремится создать модель образования, позволяющую готовить к сложной профессиональной деятельности именно «природным» путём. И нам кажется, что профессиональный лицей является сегодня той структурой, на базе которой может и должна создаваться соответствующая ей модель образовательного учреждения.

Российской академией образования издана коллективная монография «Теория и практика продуктивного обучения» (М.: Народное образование, 2000),

на материалы которой мы и будем ссылаться. Если изложенное в этом труде на 248 страницах большого формата представить в самом общем виде, то **учебный процесс, согласно данной концепции, включает участие учащихся в реальной практической деятельности, мотивирующей получение знаний; при этом исходный выбор вида деятельности не является окончательным: в процессе обучения ученик может накапливать разносторонний профессиональный и социальный опыт, «пробовать себя» в различных ситуациях и идти к конечному результату (выбору профессии на ранних стадиях, получению квалификации на более поздних) по индивидуальному образовательному маршруту.**

И. Шнайдер и И. Бём, основатели Берлинского института продуктивного обучения, считают, что детям на стадии обучения «очень важно предложить... настоящие виды деятельности, не занимая их в роли помощников или вводя практику лишь изредка». Большим вопросом является при этом то, *где* дети найдут эти настоящие виды деятельности, причём с учётом собственных склонностей и интересов. Уже упоминаемая колония А.С. Макаренко, а также трудовые колонии С.Т. Шацкого участвовали в производстве реальной продукции. Однако в этих педагогических системах, во-первых, в силу небольшой материальной базы был ограничен спектр видов деятельности, а во-вто-

рых, школа и предприятие (то есть образование и труд) всё же существовали отдельно.

Сегодня обеспечить учащимся широкий круг выбора видов деятельности призван проект, осуществлённый в Германии, — «Город как школа», в рамках которого «...город рассматривается как огромное образовательное пространство... Подростки в соответствии со своими желаниями и потребностями, обучаясь на практике, на конкретном рабочем месте, под руководством взрослого наставника-профессионала развивают свою индивидуальность и формируют собственное отношение к жизни и труду» (С.Н. Чистякова, Л.А. Дмитриева). Но легко ли обеспечить каждому ученику такого наставника, который может не только обучить ремеслу, но и выполнить эти педагогические задачи?

К тому же, как считают И. Бём и И. Шнайдер, не всякий профессиональный опыт имеет образовательную ценность. Большие производственные концерны или коммерческие фирмы, например, не годятся как база обучения, поскольку там, как правило, слишком узкая специализация деятельности. «Чтобы профессиональная реальность была выбрана и подогнана под продуктивное обучение, — пишут учёные, — необходимо, чтобы она представляла возможность для активизации деятельности ученика. Должны быть виды деятельности различной сложности, с тем чтобы каждый мог найти свою ступень развития навыка и сформировать свои задачи».

Отсюда логичен их вывод, что «и сама школа может стать фирмой или заводом».

Их взгляды полностью разделяет доктор педагогических наук С.Н. Поздняков, рекомендуя создавать небольшие предприятия и мастерские, где «должны быть профессионалы, ведущие основные направления развития предприятия и обеспечивающие молодым специалистам помощь в принятии правильных решений».

Для нас все перечисленные выше особенности предприятия — реальное участие ученика в подлинной производственной деятельности, образовательная ценность труда и др. — хорошо укладываются в понятие **учебная фирма**.

В Туристическом профессиональном лицее ресторанного и гостиничного сервиса действуют 6 учебных фирм, 5 из которых работают со стороны клиентурой (турбюро «Лицей-Трэвел», «Ресторан», гостиница «Юность», «Лицей-строй», магазин «Лицей»), а 6-я — консалтинговая фирма «Карьера» — их обслуживает.

Учебная турфирма «Лицей-Трэвел» с первых шагов обучения включает учащихся в простейшие виды деятельности турагента — распространение рекламы и проведение опросов населения. На этом этапе ребятам нужны знания по психологии и этике общения, культуре речи. При обработке информации им необходимы статистика, базирующаяся на математике, и компьютерная грамотность. Изучая маркетинг, учащиеся могут уже грамотно отвечать на

вопросы, общаясь с клиентами, знакомить их с турпродуктом фирмы. Далее для выполнения обязанностей руководителя группы ребята должны получить знания, относящиеся к туристическим возможностям, ресурсам региона, а также делопроизводству и учёту, праву, лучше владеть иностранным языком. И наконец, туроператорская деятельность, разработка и методическое обеспечение маршрута требуют знания географии, экономики, широкого круга гуманитарных наук.

При этом очень важно, что карьерный рост ученика и получение знаний проходят в рамках единой образовательной программы, «под одной крышей», и практическая часть обучения ведётся в учебной структуре. С одной стороны, деятельность учебной фирмы полностью зависит от выполнения обязанностей, возложенных на обучаемых, и они видят реальный характер своего индивидуально окрашенного труда («Если бы не я — никто бы этого не сделал!»). С другой стороны, задачи обучения стоят для педагогов на первом плане, и здесь недопустимо ограничение деятельности ученика одними и теми же простейшими видами работ.

Что касается самореализации учащихся, предоставления им широкого поля деятельности, то именно сфера туризма, многогранная по своей природе, даёт для этого широкие возможности. Сегодня в лицее 7 направлений подготовки: туристско-экскурсионное обслуживание, производство и об-

служивание на предприятиях питания, гостиничное обслуживание, эксплуатация и ремонт зданий и оборудования, коммерция, экономика и бухгалтерский учёт. Учебные фирмы, созданные по разным направлениям, в совокупности и во взаимодействии отражают инфраструктуру туризма, а учащиеся имеют возможность поработать на различных предприятиях туристской индустрии.

При этом во всех учебных планах имеются общие модули, отражающие специфику отрасли в целом, а по наиболее близким направлениям — и единые блоки обучения на начальном, профорientационном этапе. Это прежде всего обеспечивает индивидуализацию образования «по горизонтали». Например, учащиеся, поступившие на любое из следующих отделений — туристско-экскурсионное обслуживание, коммерция, экономика и бухгалтерский учёт, — поначалу учатся по единому учебному плану, а затем по желанию могут поменять образовательную программу на вариативную.

Индивидуализация обучения «по вертикали» обеспечивается за счёт ступенчатой организации образовательных программ, 6 из которых являются интегрированными. Все ступени квалификации сопровождаются «карьерным ростом» и расширением зоны ответственности обучаемого в учебных фирмах. (По утверждению С.Н. Позднякова, цель обучения детей до 17 лет — «поиск и поддержка деятельности, в которой конкретный молодой чело-

век может самоутверждаться», а после 17 лет — «развитие ответственности, реальное участие в деятельности высокосоциализированного общества»).

Однако на пути к продуктивному обучению у нас обозначились и большие проблемы. Прежде всего, это противоречие между запросами личности и потребностями рынка труда, а также возможностями образовательных структур. К примеру, в наш лицей в 2002 году при наличии 540 учебных мест было подано 873 заявления поступающих. И хотя у нас довольно много заявок работодателей — 688, но нам чуть было не «урезали» план приёма до 300 человек, одновременно «закрыв» 4 образовательные программы! Дело в том, что городским властям внезапно потребовалось одно из наших зданий. Только настойчивость родителей наших учащихся и личное вмешательство председателя Комитета по образованию Т.И. Голубевой позволило нам на сей раз сохранить свою структуру, но никто не знает, как всё сложится в дальнейшем.

Особую тревогу вызывает судьба интегрированных образовательных программ по нашим специальностям, которые рассматриваются сейчас на федеральном уровне. Мы убеждены в том, что они полностью соответствуют образовательным стандартам и что профессиональный лицей как тип образовательного учреждения имеет хорошие перспективы. Во всяком случае, у нас есть всё необходимое для внедрения программ в учебный процесс:

материальная база, кадровый состав, научный потенциал, возможность частичного самофинансирования.

Всем известно, какие проблемы создаёт отсутствие методической базы внебюджетной деятельности образовательного учреждения. В частности, органы управления образованием выискивают недостатки в нашей документации, а подчас ставят под сомнение целесообразность учебных фирм как структурных подразделений. Характерно, что одним из доводов при этом является обвинение в «эксплуатации детского труда». Ну как тут не вспомнить «наробразовских дам», которые точно так же «охраняли детство» воспитанников Макаренко!

Существуют у нас и колоссальные организационные трудности. Если сторонники продуктивного обучения на Западе спокойно рассматривают учебную мастерскую как самодостаточную структуру, то в России традиционно разграничены понятия профессионального обучения и профессионального образования. Наши учёные, например С.Н. Поздняков, считают, что в мастерской обучение «не обеспечивает достаточно глубоких знаний в отдельной предметной области», а только «создаёт мотивацию к получению знаний», в то время как «классическое предметное обучение создаёт мотивацию к применению получаемых знаний». В чём же тут выход? **В идеале должны быть созданы условия, при которых получение знаний по всем дис-**

**циплинам, включая общеобразовательные, осуществляется не ранее, чем для этого создана мотивация в профессиональной деятельности. Но и не позднее, чем знания станут настолько необходимы, что без них профессиональная деятельность будет невозможной.** При этом надо ещё и не нарушить таких принципов дидактики, как научность и последовательность, а также учесть ряд «технических» аспектов: стандартные сроки обучения, нормативы учебной нагрузки учащихся и преподавателей, стабильность деятельности учебных фирм как реальных предприятий и, наконец, возможности фондов учебных помещений, одни из которых приспособлены к классным занятиям, другие — к производственной деятельности.

Пожалуй, для нашего учебного заведения самое «узкое место» именно здесь. Несмотря на то что составлением расписания занят целый отдел, вооружённый специальной компьютерной программой, пока мы не можем сказать, что оно совершенно. И в этом, как нам думается, могли бы оказать помощь учёные.

В завершение скажем, что наш лицей, к сожалению, сегодня не может заявить о себе как о сложившейся модели продуктивного обучения: слишком много у нас и нерешённых вопросов, и нормативно-правовых препятствий. Однако надеемся, что у нас есть всё необходимое для того, чтобы начать на нашей базе серьёзный эксперимент.