

Ресурсы продуктивного образования как альтернатива традиционному образованию

Павел Семёнович Лернер, ведущий научный сотрудник ИСМО РАО, кандидат технических наук

В лично ориентированном образовании усиливается роль учащегося как субъекта деятельности: ему делегируются функции управления познавательной деятельностью, предоставляются большие права в проектировании собственных образовательных траекторий и большая свобода выбора учебных действий.

Альтернативные классно-предметно-урочному преподаванию педагогические методы появились в последней четверти XX века как реакция на осознание практическими педагогами того, что традиционная дидактика научения достигла апогея своего развития. За этим условным пределом находятся педагогические методы, обслуживающие становление вероятностного персонифицированного Я-знания, и создание знаний посредством изучения (а не их транслирование) становится сущностью образовательного процесса. Альтернативные педагогические методы рождаются благодаря новым ценностям — направленности на развитие личности в процессе со-творения знаний, на использование новых средств для сопровождения и поддержки способности растущего человека к жизненному и профессиональному самоопределению. Ведь характер и результаты индивидуальной познавательной деятельности спонтанны, вероятностны и не обладают высокой степенью предсказуемости. Каждый человек живёт и действует (в том числе, профессионально) с самостоятельно сотворённым Я-знанием и имеет уникальное мировидение.

Классно-предметно-урочное преподавание не предполагает использования познавательного потенциала развивающейся личности и сообщества учащихся (группы), что затрудняет необходимый переход от *обучения преподаванием* к **обучению изучением** (П. Друкер), когда знания не передаются, а создают-

ся, творятся в совместной познавательной деятельности учащихся и учителя как подлинный продукт образования. Личностная ценность Я-знаний многократно увеличивается, *если они созданы продуктивно, в единстве теоретического и практического изучения разнообразных объектов познания и расширения практического опыта.*

Программно-целевой вектор новых педагогических методов — жизненное и профессиональное самоопределение развивающейся личности. Одновременно этот концентр — составная часть трудового воспитания; а трудовое самоопределение может рассматриваться как своего рода интеграция отдельных качеств личности, которые развиваются в процессе учебного и продуктивного труда и приобретают характер ценности. Они — результат трудового воспитания, что указывает на его продуктивный характер.

В традиции информационного (а не методологического) общего среднего образования присутствовала тенденция экстенсивного увеличения знаний (объёма учебной информации), когда их спонтанный (искусственный) рост отождествлялся с ростом квалификации. В информационном обществе ценность тех знаний, которые современные пользователи легко могут получить благодаря электронной сети и почте, объективно снижается. Зато возрастает ценность умения понимать, какие именно знания нужно получить, как их обработать и использовать в решениях актуальных задач, как сформулировать запрос на информационную и интеллектуальную поддержку решений нестандартных задач.

Во всём мире, особенно в России, меняется структура занятости и рынка труда, что скажется на доминировании в квалификации большинства работников так называемых *процессуальных знаний и ключевых компетенций* (а «чисто» теоретические знания бу-

дут составлять основу квалификации меньшинства работников). В этих условиях содержание общего среднего образования в меньшей степени станет обслуживать «стандарт» и ЕГЭ, а в большей — *создание средствами образования адекватной мировоззренческой картины мира и собственного бытия*¹. Иными словами, академическое школьное образование становится ценностью только в результате осознания потребности в продуктивной практической деятельности.

Следует напомнить, что во второй половине XIX в. эта тенденция была предсказана Н.И. Пироговым в работе «Школа и жизнь» (1865 г.) и Д.И. Писаревым в работе «Мыслящий пролетариат» (1880 г.). Уже тогда была отмечена тенденция перехода от физического труда, для которого важны навыки и умения, к умственному труду, для которого важны знания и умения **применять** знания в практике. В начале XXI в. пролетариат перестал быть основной частью трудовых ресурсов — его место занимает когнитариат, т.е. работники, использующие знания, в большинстве случаев процессуальные, а не теоретические. Кроме того, ещё в начале XX в. в Германии и России в развитие идей трудовой школы Дж. Дьюи начались теоретические и практические поиски альтернативы классно-предметно-урочному преподаванию, которые были прерваны в СССР в 1930 г. и возобновились лишь через 60 лет. Идеи и практика вальдорфской педагогики были отвергнуты по идеологическим соображениям. Забвение идей, теории и практики трудовой школы в мировой педагогической практике замедлило интенсивное развитие образовательных систем, не позволило существенно повысить эффективность образования, хотя образование довольно гибко подстраивалось под требования рынка труда, прагматически обслуживая экономику *прибыли*.

В 1960-е гг. в России получили развитие идеи органического соединения теоретического обучения с производительным трудом — была создана система межшкольных учебно-производственных комбинатов (УПК), появились системы *физтех* и *завод-вуз* в высшей школе (называемые в США системой «сэндвич») интегрированного образования.

В 1970-х гг. теоретической базой интеграции теории и практики в общем среднем образовании стало развитие идей

политехнизации содержания среднего образования, нашедшее выражение в трудах П.Р. Атутова, Ю.К. Васильева, В.А. Полякова, П.И. Ставского. В то же время позитивный международный опыт продуктивного обучения ещё не стал предметом рассмотрения в концепциях и проектах модернизации российского образования, несмотря на актуальность этого опыта в России.

Возникает потребность синтеза позитивных идей и практики развития идей трудовой школы в реальных технико-технологических и социально-экономических условиях современной России с прогностикой возможных сценариев реального повышения эффективности общего среднего образования на перспективу 15–20 лет. Анализ основных направлений реконструкции трудовой школы и перспектив реформирования российского общего среднего образования позволяет определить и в эксперименте проверить на этапе модернизации российского образования инновационные подходы и педагогические технологии, которые могут и должны быть положены в проекты реформирования образования в 2010–20 гг.

Известно, что главный ориентир обучения — личное образовательное приращение ученика, складывающееся из *его внутренних и внешних образовательных продуктов учебной деятельности*. Если, например, познавательная деятельность, организованная учителем, приводит лишь к запоминанию готовых сведений и последующему их безошибочному воспроизведению, которое может быть и неосознанным, то это достаточно низкий уровень мыслительной активности и соответствующий ему *репродуктивный метод обучения*. При более высоком уровне напряжённости мышления учащихся, когда знания добываются в результате их собственного творческого познавательного труда, имеют место **эвристический и исследовательский методы обучения**. В методике обучения, применявшейся Сократом, большое внимание уделялось умению педагога путём постановки вопросов руководить логическими построениями ученика, чтобы тот пришёл к неизвестным ему до этого выводам и обобщениям. А. Дистервег сопоставлял *эвристический метод с догматическим (сообщающим)* методом. При эвристическом методе ученики обретают истину собственными размышлениями, расследованием, расследованием. Этот метод возбуждает самостоятельность, самопроизвольность. При *сообщающем методе* учитель излагает

¹ Вересов Н., Мельников А. Образование и культура: нереальные цели и реальные ценности. Известия АПСН. Педагогические традиции в этногенезе. Вып. 8. М.: 2004. С. 11–30.

сведения, а ученики запоминают их. Догматический метод требует лишь рецептивности (реакции воспроизведения).

М.Н. Скаткин и И.Я. Лернер выделили: *объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемного изложения, эвристический и исследовательский методы*. Много внимания в последующие годы уделили исследованию проблемно-поисковых методов М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин, Т.В. Кудрявцев и другие отечественные учёные. Однако практическое внедрение идеи *поискового* подхода к обучению путём решения учащимися разнообразных учебных проблем идёт весьма медленно. В том числе по причине недостаточной информатизации продуктивной познавательной деятельности и продуктивного образования.

Всё более важными становятся задачи модернизации современного учебника и задачи оптимизации (гармонизации) сложной системы «**ученик—ученики—учитель—учебные книги**» применительно к любой предметной области. Такая система отличается от традиционной:

своей ориентированностью на организацию самостоятельной практической деятельности учащихся;

большой степенью открытости к реалиям повседневного бытия и практическому опыту учащихся;

направленностью на способность жизненного и профессионального самоопределения путём выполнения набора профессионально-технологических проб.

Учебную книгу², написанную для старших школьников, учащихся технических колледжей и студентов младших курсов технических университетов, вполне можно считать средством информационного и эмоционально-образного обеспечения их жизненного и профессионального самоопределения. В ней реализован совершенно иной способ представления и создания знаний, не предполагающий столь привычные преподавание и репродуктивное, делается попытка создания голографического имиджа инженерной профессии.

Сценарии продуктивной работы учащихся с учебным пособием

В практике число таких сценариев может быть неограниченным. Назовём три наиболее вероятных.

Наименее продуктивный сценарий. Попытки учителей преподавать содержание учебного пособия, естественно, с необходимостью учащихся запоминать, повторять, учить. При этом сложностью для учителя становится отбор содержания — понятно, что имеющийся бюджет учебного времени не предполагает «пройти» всё текстовое содержание пособия. Однако эта книга — не учебник в традиционном понимании: её нельзя учить, запоминать, более того по ней нельзя преподавать. Она предполагает диалог читателя с текстом (автором). Каждая глава начинается с вопросов для размышления, заданий, мини-проектов разной сложности: их обязательно надо выполнять.

Оптимальный сценарий. Вместо традиционного преподавания предполагается *фасилитация*: продуктивная познавательная деятельность группы учащихся, позволяющая наиболее полно раскрыться потенциалу каждого. Высокий уровень фасилитации: учащиеся рассматривают согласованный раздел книги (главу) по рекомендации преподавателя или по своему усмотрению; коллективно ищут ответы на избранные вопросы, выполняют задания и проекты, обсуждают тексты и результаты. Потом учащимся надо внимательно ознакомиться с основным текстом главы, быть может, вернуться к вопросам для размышления, заданиям, мини-проектам. И опять обсудить то, что получилось у каждого. На этом уровне предполагается, что знакомство с текстом возможно во внеклассное время, учащиеся могут воспользоваться калейдоскопом подсказок: прочитать третью часть главы и вернуться к вопросам для размышления, заданиям, мини-проектам и опять обсудить то, что у каждого получилось.

Средний уровень фасилитации предполагает большую регламентацию: преподаватель может указать разделы курса (главы), предложить ответить на конкретные вопросы, выполнять конкретные задания и мини-проекты, ознакомиться с конкретными параграфами основной части главы, обратить внимание на дополнительные сведения из третьей части главы. На этом уровне большинству учащихся, возможно, удастся одолеть более 60% курса. Однако какой-то части продвинутых учащихся можно рекомендовать самостоятельно поработать с полным текстом книги и потом индивидуально прокон-

² Лернер П.С. Инженер третьего тысячелетия. М.: ИЦ Академия, 2005.

сультуроваться у преподавателя, в учебной группе.

Низкий уровень фасилитации: учащиеся могут и хотят изучить не более 30% основного содержания. Учащиеся без энтузиазма и с помощью преподавателя пытаются отвечать на конкретные вопросы, выполнять конкретные задания и мини-проекты, знакомятся с конкретными параграфами основной части глав, обращают внимание на конкретные дополнительные сведения из третьей части глав.

Педагогическая ситуация осложняется тем, что результаты освоения курса будут различными по объёму и качеству у разных учащихся одной учебной группы. Для поддержания лидеров можно рекомендовать проектирование индивидуальных образовательных траекторий. Вероятно, распространённым сценарием фасилитации станет гибкий, гибридный, даже спонтанный. При этом доминантой становится интерактивная коллективная познавательная деятельность. Она должна быть организована посредством создания образовательной среды, что изменяет функцию преподавателя — вместо традиционного изложения материала (трансляция, объяснение, толкование) ему приходится сопровождать, поддерживать, мотивировать фасилитацию, выполняя роль педагогического менеджера, режиссёра, модератора. Режиссура занятий не сложна для большинства преподавателей, так как опирается на предъявленные учащимся вопросы, задания, мини-проекты, тексты, выбор которых осуществляется вместе с преподавателем.

Учебное пособие нового поколения можно представить себе в виде нот, по которым каждому учащемуся и всем учащимся вместе под дирижирование преподавателя (фасилитатора) предстоит исполнить некое произведение, что и есть акт создания знания. Идентичность исполнения достигается непротиворечивостью созданного в дискуссии знания. Более того, в учебной книге сделана попытка соединить эмоционально-образное и рационально-логическое восприятие учебного материала (что рассчитано на соединение разных типов мышления). Изучение всех текстов учебной книги можно считать выполнением некоторой профессионально-технологической пробы самоопределения, направленной на расширение кругозора, эрудиции, собственного мировидения каждого учащегося, его представлений о мире труда и профес-

сий, на развитие любознательности и увеличение информационного поля его собственного бытия.

Идеальный сценарий. Наивысший уровень фасилитации: учащиеся самостоятельно (индивидуально или коллективно; с друзьями и родителями) изучают, некий раздел курса (главу книги); на групповом занятии проводится конференция. Учащимся остаётся согласовать план-график таких конференций и выполнить его. Проработка книги объединит (или разъединит) читателей разных уровней мотивации, поскольку книга требует вдумчивого чтения, в ней представлены различные точки зрения и суждения, с которыми придётся соглашаться или не соглашаться; отдельные части текста окажутся сложными и требующими размышления или дискуссии. Продукт прочтения/понимания также окажется разным, так как учащимся предстоит создать собственное представление по многим вопросам: в книге нет «правильных» знаний и точек зрения, а есть вероятностно-статистические, допустимые, приемлемые. Помимо систематического изложения материала, в книге много калейдоскопической информации, дополняющей мозаичную картину и требующей индивидуального осмысления. Важно не только прочитать (понять, запомнить) каждый параграф книги, но и активно самостоятельно поработать, ведь задано много вопросов для размышления, предложено выполнить массу заданий и мини-проектов, что и предполагает в качестве результата индивидуальное проектирование имиджа профессиональной работы инженера. Наиболее продвинутым учащимся даётся право выбирать расширенную образовательную траекторию. Если в процессе таких приближений учащиеся коллективными усилиями найдут согласованные ответы на 75% вопросов, выполнят 75% заданий и мини-проектов — это очень хороший результат. Конечно, дело совсем не в процентах, а в возможности превратить чтение в интеллектуальную игру, результатом (продуктом) которой будет новое знание.

Нормирование времени продуктивной работы учащихся с пособием

Учебная книга нового поколения должна создать комфортную среду продуктивного педагогического общения. Важно предоставить пользователю возможность корректировать выбор уровня сложности, скорости прохождения учебного материала, тактики самостоя-

тельного исследования, образовательных запросов. Так достигается синергетический эффект индивидуально-коллективной познавательной деятельности, ценность результатов которой определяется индивидуально на когнитивном и эмоциональном уровнях. Привычного нормирования учебного времени на освоение содержания глав и пособия в целом ни теоретически, ни практически быть не может — оно ситуационное, т.е. производится совместно учащимися и учителем в процессе познавательной деятельности. Могут быть заданы лишь некоторые границы (по второму и третьему сценариям), например, на работу с пособием отводятся две учебные четверти, по два часа в неделю — на групповые занятия. Содержание изучения как главного метода освоения учебного материала определяется исходя из жизненного опыта учащихся; они проходят путь от знакомства и поверхностных представлений до обобщений, характеризующих сущности изучаемых объектов и явлений. Учитель производит корректировку затрат учебного времени варьированием объёмов внеклассной и классной работы учащихся.

Оценивание результатов продуктивной работы учащихся с пособием

Традиционный отметочный метод оценивания успешности образования имеет множество недостатков и входит в противоречие с парадигмой личностно ориентированного образования. Необходимы и уже реализуются другие критерии оценивания успешности, среди них ценность представляют те, которые предполагают самооценивание учащихся.

Самооценка успешности и результативности (СО) образования при работе с учебным пособием нового поколения производится один раз в месяц (или четверть) по десяти показателям по 10-балльной системе (1...10 баллов). Самооценки по четвертям проставляются учащимися. По предложенной анкете оценку успешности и результативности (ПО) может производить (или производит) и учитель (преподаватель). Тогда значимым для учащихся становятся сопоставление двух оценок, а также формальная средняя оценка:

$$PO = (CO + PO) / 2.$$

Показатели (критерии)	СО	ПО	РО
1. Посещаемость занятий			
2. Прозрачность учебной информации			
3. Постоянство интереса к учебной информации			
4. Практическая полезность учебной информации			
5. Познавательная активность			
6. Личные достижения, академические успехи			
7. Расширение кругозора			
8. Степень и частота удивления			
9. Стремление к дополнительным познавательным усилиям			
10. «Поумнение»			
Сумма баллов / 10			

Учебные пособия нового поколения существенно модернизируют воспитательно-образовательную среду, субъект-субъектные педагогические отношения. При этом главным центром социализации и самореализации в личностно ориентированном образовании становится интенсивное развитие качеств растущего человека. Эффективность педагогических усилий преподавателя и воспитательно-образовательного процесса, в первую очередь, усилий самого учащегося оценивается динамикой роста показателей личностного развития³.

³ **Лернер П.С.** Профилизация старшей школы как bifurкация педагогической традиции. Актуальные проблемы науки. Сб. научных статей членов ЦДУ РАН и исследовательских организаций Москвы. М.: 2005. С. 17–27; **Лернер П.С.** Одиннадцать шагов в профессиональную будущность. Профессионально-технологические пробы самоопределения «Свободное время», «Свобода общения» // Молодёжь и общество, 2004. № 4. С. 98–133.

Психологические барьеры учителя в управлении продуктивным восприятием пособия учащимися

Большинство психологических барьеров определяется тем, что в современной педагогике имеются как минимум две антагонистические тенденции методического обеспечения и сопровождения преподавания (а также методологии учебной деятельности):

- стремление к максимальной свободе учащихся и учителей в создании вероятностных знаний, что обеспечивает индивидуальное саморазвитие учащихся;
- стремление к максимальной регламентации содержания и учебных действий, к унификации передаваемой информации и знаний, среди которых особо декларируются «правильные».

Психологическим барьером становится преодоление распространённого и принятого за норму:

- бесконечного монолога учителя, преподавателя, в то время как педагогическое общение — диалогично и предполагает высокую познавательную активность детей и подростков;
- манипулирования сознанием и поведением детей, жёсткого диктата действий и «правильных» знаний; засилия репродуктивного способа представления знаний и инструкций типа «делай как я», «запомни, что я говорил»;
- стремления добиться одинаковых и высоких результатов от всех учащихся, в то время как у ученика есть право не успевать по конкретному предмету;
- профессиональной глупости, стремления «передать» как можно больший объём знаний и информации, подмены общего допрофессионального образования усечённым профессиональным, эксплуатации памяти, а не размышлений и т.п.;
- скуки, постоянного темпа и способа преподавания, однотипной деятельности, монотонного записывания под диктовку и др.

Эффективность продуктивной познавательной учебной работы учащихся следует оценивать по степени **делегирования полномочий управления образовательным процессом от учителя к учащемуся**. Важно оценивать изменение отношений в образовательной среде на субъект-субъектные, когда учитель не учит, а учится *вместе с учащимися создавая новые знания как результат совмест-*

ных поисков ответов на возникающие у учащихся вопросы и продукт их активной (самостоятельной) познавательной и практической деятельности.

Однако в практике массового обучения всё обстоит сложнее. До сих пор не разработаны надёжные способы и процедуры оценивания мировосприятия, особенно в части проектирования собственной будущности (известные тесты дают лишь приблизительную картину). Сложность и в том, что нельзя полностью доверять оценкам позитивности и размера вклада школьного образования в жизненное и профессиональное самоопределение личности самих школьников, даже старших классов. Поскольку этот вклад имеет методологический (а не прогностический и тем более рецептурный) характер, то с учётом презумпции свободы выбора растущим человеком линий жизни и под влиянием различных обстоятельств, оценивать сопровождение самоопределения можно лишь вероятностно, а не вероятностно-статистически как на макроуровне. Кроме того, точность и достоверность оценивания зависит от субъективности проводящих оценивание.

Психологический барьер и в том, чтобы **получить кредит доверия** учащихся. Наиболее сложна ситуация в 11-х классах, здесь большинство учащихся проектирование профессиональных планов ограничивает выбором высшего учебного заведения, факультета и специальности. При этом самым важным считается поступление, на которое тратится максимум психической и интеллектуальной энергии, свободного времени, денег родителей.

Важно преодолеть и психологический барьер, связанный с наличием у учителя внутреннего цензора, т.е. **преодоление его несвободы**. Дело в том, что предметные программы — типичные бюрократические документы, которые тормозят подлинное творчество в классе или аудитории, превращают преподавателя в клерка, которого все проверяют. И, конечно, предметные программы задуманы командно-бюрократической системой как стандарты на взаимозаменяемых учителей (и даже профессоров), на их деперсонализацию, на нештучность — незаменимых нет, «винтик» должен знать своё место в приводе образовательного конвейера. Чиновники от образования (к которым можно причислить и методистов) готовы поэтически сравнивать программы то с нотами, то с партитурами, обычно умалчивая очевидный факт, что два одинаковых исполнения

бывают только у... магнитофона, а не у оркестра или исполнителя.

Без **импровизации** педагогика перестаёт быть искусством: на место творца приходит *урокодатель*, который стремится уподобить себя пономарю, магнитофону при минимуме личной ответственности. Многие годы учителя поощряли именно к такому повышению «мастерства». Предметные программы стандартизовали тексты, которые должны были преподаваны (озвучены) учителем, освоены (заучены) учащимися. Дефицит межличностного общения в семье и в школе приводит к тому, что школьники не имеют опыта собеседования, однако вынуждены постоянно играть роль слушателя или адресата команд взрослых. Они затрудняются в формулировании конструктивных вопросов с акцентированием своей версии ответа, альтернативных ответов. Крайне редко в структуре традиционного урока отводится время конструированию вопросов и ответам на них. Культивируется *шаблонное отношение* к новой информации, выражением которого становится дружное: «Всё ясно, вопросов нет!».

Главнейшая профессиональная задача преподавателя — **создать эффективную многомерную образовательную среду, учитывающую индивидуальные различия, склонности и запросы учащихся**. Образовательная среда может быть представлена как полигон разнообразной познавательной деятельности в системе *учащийся — учащиеся — учитель* на конкретном учебном материале. Планирование образовательной среды включает перечень и последовательности осуществления различной познавательной деятельности. Эффективность воспитательно-образовательного процесса определяется не тем, что делает учитель, а тем, что с его помощью делают учащиеся, самостоятельно и с интересом, каков продукт коллективной познавательной деятельности.

Подготовка учителя к продуктивному применению пособия

В действительности учителя-предметника, соответствующего букве и духу учебного пособия нового типа в сегодняшней школе, к сожалению, нет. Но в перспективе 5–10 лет в школах России станут нужны и должны появиться специально подготовленные в педагогических вузах или в системе переподготовки работников образования учителя со специализацией: профориентатор, фасилита-

тор, учитель по профессии, тьютор самоопределения. Но это в будущем, а сегодня актуальна подготовка **любого** учителя-предметника к представлению профориентационных курсов в продуктивном образовании старшеклассников. Эта подготовка учителя может осуществляться поэтапно (применительно к учебному пособию нового типа). Учителю надо:

- внимательно прочитать книгу, особенно введение. Выполнить **все** задания и мини-проекты, ответить или целенаправленно поискать ответы на **все** вопросы;
- просмотреть несколько технических журналов, технических книг (например, учебников для вузов или колледжей), технических проспектов оборудования, инструментов и технологий;
- посетить одну-две технические выставки (если такая возможность имеется);
- познакомиться минимум с третьей рекомендованной литературы;
- подготовить и провести пробное занятие (по своему рабочему сценарию) с учащимися, с которыми установились достаточно доверительные педагогические отношения;
- в качестве профессиональной тренировки выполнить (желательно с учащимися) одну-две профессионально-технологические пробы; каждая из проб может приниматься как программа авторского элективного (факультативного) курса в профильном продуктивном обучении, стать открытой для творчества учителя-экспериментатора; **сутью выполнения профессионально-технологических проб становится изучение интегративной полипредметной области актуального знания, необходимого для жизненного и профессионального самоопределения растущей личности.**

Каждая из профессионально-технологических проб⁴ — своеобразная программа факультативного курса с большой степенью свободы нормирования по времени в конкретных педагогических условиях. Проба методически самодостаточна, так как является самоучителем для само-

⁴ См.: Посмотрим на себя и других (PR в образовании, 2003, № 2); Свободное время (Библиотека в школе, 2004, №15; Молодёжь и общество, 2004, № 4); Свобода общения (Молодёжь и общество, 2004, № 4); Автобиографическая память; Экономическая демократия; Не изобрести ли нам что-нибудь? (Инструментальный мир, 2005, № 1/7); Дизайн: теория&практика (Инструментальный мир, 2005, № 3/10); Пойдём на выставку. На выставку? (Инструментальный мир, 2004, № 5/6); Исследования (сб.: Наука и молодёжь / Под ред. Л.Ю. Ляшко, Обнинск, 2004; Молодёжь и общество, 2005, № 1).

стоятельной познавательной работы и инструментом для групповой работы в профильном классе, для продуктивной познавательной работы по факультативному курсу. Между тем трудности подготовки учителя и повышения его профессионализма остаются. Для их преодоления на этом этапе необходимы подготовка и проведение мастер-классов, модератором которых может быть любой инициативный и психологически предрасположенный учитель (или методист).

В заключение необходимо подчеркнуть, что учебную деятельность в системе *учитель — ученики — ученик* в продуктивном обучении, в сопровождении самоопределения учащихся можно условно разделить по главным методологическим подходам — суггестивному и маркетинговому. *Суггестивный подход* предполагает психолого-педагогическое влияние на волю учащегося с целью создания потребности в познании основного содержания факультативного курса (пробы; учебного пособия). *Маркетинговый подход* выдвигает задачу изучения потребностей учащихся и адаптацию содержания факультативного курса (пробы; учебного пособия) к уже имеющимся познавательным потребностям учащихся. Понятно, что жёстко разделить подходы в презентации факультативного курса невозможно, но очевидно, что в педагогической практике неизбежно появляются сложные задачи, решения которых требуют нестандартных подходов и инноваций. □