



Такая мощная интерференция судьбоносных для образования государственных документов несколько настораживала. Тем более что ещё очень свежи были в памяти положения Национальной доктрины образования — по существу директивные: «Доктрина отражает... признаёт... определяет... Система образования призвана обеспечить...», ожидаемые результаты — «на первом этапе (до 2003 года)...», «на втором этапе (до 2010 года)...», «на третьем этапе (до 2025 года)...». Преемственность нового документа с предыдущим определялась весьма лаконично, что называется, одной строкой: «Концепция развивает основные принципы образовательной политики в России, которые... раскрыты в Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года, а также в Федеральной программе развития образования на 2000–2005 годы...» При этом ни словом не упомянуто о реализации задач, поставленных доктриной: о том, как идёт разработка «условий перехода к 12-летней школе, структуры и содержания образования, образовательных технологий и предметов...» Правда, вскользь упомянуто о том, что решение о переходе на 12-летнее образование «будет принято по итогам эксперимента (неясно, какого? — Авт.) не ранее 2006–2007 годов. Но поскольку лексика Концепции модернизации...» — «это политическая и общенациональная задача», «не может осуществляться как ведомственный проект» и т.д. — практически совпадала с лексикой Национальной доктрины, то просвещённое образовательное сообщество восприняло новый документ как естественное развитие прежних намерений, высказанных в доктрине. И лишних вопросов не последовало.

Итак, со дня принятия Концепции модернизации прошёл некий отрезок времени, за которое российское образование преодолело два этапа воплощения в жизнь задач модернизации: 2001–2003 годы и 2004–2005-е. Но поскольку в 2001 году на реализацию Концепции было отпущено всего... два дня (документ принят 29 декабря 2001 года), то можно считать, что эти три года стали первым («удлинённым») этапом модернизации. Журнал «НО» неоднократно рассказывал об этом (см. НО. 2005. № 5, 6, 8). Сегодня мы продолжим тему. Какие аспекты модернизации воплощаются успешнее, а что вызывает затруднения в практической деятельности школ, профучилищ, вузов? Какие плюсы и минусы Концепции проявились в процессе её реализации? Каковы основные достижения в развитии отрасли?

С этими вопросами редакция журнала «НО» обратилась к работникам образования, памятуя о предписании Концепции: «Во второй половине десятилетия, в 2006–2010 годах, должны чётко обозначиться результаты модернизации...» Ответы на эти вопросы и составили нашу заочную беседу, своеобразное коллективное интервью с небольшими редакционными комментариями.

По массовости эксперимента, модернизирующего образование, по его значимости первенство, пожалуй, принадлежит профильному и предпрофильному обучению. С этой темы и начнём наше коллективное интервью.

## Профильное обучение: что мешает воплощению конструктивной идеи

**Наталья Шевченко,**  
доцент Академии  
повышения  
квалификации  
и профессиональной  
переподготовки  
работников  
образования РФ,  
кандидат  
педагогических наук

**Н**а протяжении последних десятилетий педагоги и психологи настойчиво утверждают, что для успешного обучения и воспитания необходимо учитывать индивидуальные особенности детей, их склонности и способности. Современный социальный заказ также требует адаптировать систему образования к рынку труда, создать условия для более осознанного профессионального самоопределения школьников.

В начале 90-х годов XX века многие школы стали организовывать классы с углублённым изучением предметов, тем самым приступили, по существу, к профилизации школы. Этот локальный процесс протекал спонтанно, благодаря энтузиазму учителей и директоров школ, при молчаливом согласии и относительной материальной поддержке органов управления образованием, а также содействием местных сообществ.



Профилизация побудила учителей к обновлению содержания образования и разработке инновационного методического сопровождения; к поиску новых форм организации работы со школьниками. Дополнительный импульс этому процессу придали демократизация школьной жизни, предоставление образовательным учреждениям некоторой экономической самостоятельности, развитие сферы дополнительного образования и расширение доступа к источникам учебной информации вне школы. Переход к профильному обучению положительно влиял на профессиональное самоопределение школьников, и профильная школа стала реакцией на злобу дня. Но эксперименты последних лет, внедряемые в образование, проводились спонтанно и несогласованно. Они разрабатывались и реализовывались обособленно друг от друга, бессистемно, поэтому далеко не всегда оправдывали ожидания общества. Сегодня ещё можно изменить ситуацию к лучшему. Для этого необходимо все направления модернизации российского образования согласовать между собой, выстроить в единую систему. И прежде всего — снять одно из противоречий модернизации — несогласованность принципов профильного обучения с Единым государственным экзаменом. В ноябре 2005 года нам объявили, что ЕГЭ, который существует пока в рамках эксперимента, будет введён в 2008 году (полагаю, это не последнее заявление). Похоже, команда его разработчиков зашла в тупик, поэтому ожидать, что в ближайшее время ситуация прояснится, не приходится. Однако обстоятельства сложились таким образом, что Единый экзамен по математике профильного уровня будет для всех, в том числе для учащихся гуманитарного профиля. Согласуется ли это с принципами профилизации? Профильное обучение реализуется на III ступени общеобразовательной средней (полной) школы. Это означает, что все существующие типы школ должны предоставить образовательные услуги в соответствии с профессиональ-

ными интересами и склонностями детей, запросами местного общества.

Многие директора школ, учителя выразили обеспокоенность тем, что массовое введение профильного обучения без необходимой подготовки превратит хорошую идею в профанацию. Поэтому руководители системы образования от первоначальных намерений в массовом порядке вводить профильное обучение перешли к более сдержанным: регионы самостоятельно, в зависимости от своих кадровых и организационных возможностей решают этот вопрос. Каждое муниципальное образование, каждая школа определяют, насколько они готовы к профилизации, какие профили и специализации целесообразны. Во многом этот выбор определяется местонахождением школы (село, районный центр, маленький или большой областной город и т.д.), близостью производств, профессиональных учреждений начального, среднего и высшего образования. Нахожу правильным и гуманным то, что наряду с профильными организуются и универсальные классы (группы) для тех, кто ещё не сумел сделать свой жизненный выбор. Как показывает практика, многие школьники ещё психологически не готовы к увеличившейся доли самостоятельной работы, к принятию ответственного решения. Помочь им в этом могли бы педагоги и психологи. Но в этой части Концепции профильного обучения — значительный пробел. Механизм психолого-педагогического сопровождения подростков на этом этапе давно существует и эффективно работает в зарубежных странах, к опыту которых было бы полезно обратиться.

Несмотря на то что профильное обучение сегодня входит в практику, учителя по-прежнему не обеспечены внятными и чёткими методическими рекомендациями, учебниками. Даже элективные курсы педагоги на свой страх и риск разрабатывают сами. Сегодня наиболее существенный недостаток в реализации профильного обучения — непроработанность подходов к дифференциации программ по разным уровням обучения: 1-й уровень (минимум) — программа для средней школы; 2-й уровень (медиум) — программа для средней школы с дополнительными темами для углублённого изучения предметов; 3-й уровень (максимум) — программа для средней школы с добавлением тем для углублённого изучения ряда предметов и обязательным выполнением школьниками проектной или творческой работы на предметном и межпредметном материале.

Множество проблем и даже барьеров в реализации профильного обучения возникает в связи с отсутствием ясного представления о модели школы нового типа; чётких стандартизированных профессиональных требований к учителям, работающим на базовом и профильном уровнях, глубокой профессиональной подготовки учителей к их новой ответственной миссии. Всё это не позволяет чётко определить объём и специфику функций учителя, его статус, условия карьерного роста, соответствующую заработную плату (в этом случае ЕТС не применима). Между тем в странах Европейского союза объём обязанностей учителя



строго дифференцирован на каждой ступени его профессионального роста. При проведении любой реформы образования этот аспект прорабатывается едва ли не в первую очередь, так как он существенно влияет на результаты реформы. А наши чиновники, когда к ним обращаются за разъяснениями по этому вопросу, отвечают известным с советских времён штампом: «Всего предусмотреть невозможно». Получается, что так называемый «человеческий фактор» у нас или вообще не учитывается, или учитывается в последнюю очередь. Хотя очевидно, что результат реформирования зависит, прежде всего, от учителя, его квалификации, его профессионального самочувствия в реформируемой школе. Начинать модернизацию следовало бы именно с решения этой проблемы.

Профилизация старшей школы — одно из наиболее существенных направлений модернизации, поскольку в отличие от ЕГЭ кардинально не ломает традиции школьного образования. Кроме того, цели и преимущества профилизации вполне понятны и очевидны для школьников, родителей, общественности.

В настоящее время требования к учителю возрастают. Стало очевидным, что непрерывность образования — обязательное условие его успешной профессиональной деятельности. Уровень первичной квалификации, приобретённой в педагогическом вузе, необходимо постоянно повышать. Конечно, это относится и к деятельности в рамках профильного обучения, которая требует от педагогов глубоких научных знаний не только по своему предмету, но и по смежным дисциплинам, умения разрабатывать собственные программы, использовать интерактивные методики и современные образовательные технологии. Поэтому сейчас остро встает проблема подготовки школьного педагога, который может успешно работать на профильном уровне. Мнения на этот счёт у чиновников, учёных, учителей-практиков совершенно разные. Ректор МГУ Виктор Садовничий считает, что в профильной школе должны преподавать «выпускники университетов, но до тех пор, пока государство не сделает эту работу престижной, хорошо оплачиваемой, такие учителя в школы не придут». А вот что думает об этом ректор Московского института открытого образования А. Семёнов: «Проблема подготовки кадров для такой школы будет очень сложной, мы, как я думаю, можем использовать для этого математические школы и школы, спрофилированные на вузы. Учителя, которые работают там, хорошо знают вузовский уровень требований — это наш ресурс... Понятно, что много новых учителей мы не получим и нужно настраиваться на переподготовку кадров. Поэтому Московский координационный совет по дополнительному образованию... недавно принял решение о проработке вопроса переподготовки учителей <...> для преподавания профильных дисциплин в профильных школах. Московские вузы (и не только педагогические) будут нам помогать кадрами...»

Но совет по дополнительному педагогическому образованию начнёт подготовку учителей для профильного обучения через несколько лет. А как жить школе сегодня? К сожалению, экспе-

рименту по профильному обучению не предшествовал мониторинг, который мог бы выявить потребности общества и определить наиболее востребованные профили, на основе которых можно было бы разрабатывать модель новой школы. Некоторые чиновники, учёные считают, что набор таких профилей вообще не нужен, необходима только углублённая подготовка учителя по тому или иному предмету. Однако практики справедливо считают, что определить наиболее востребованный профиль необходимо. Тем более для тех ребят, которые не ориентированы на вуз. Кроме того, необходимо методическое обеспечение, позволяющее учителю дифференцировать содержание предмета для различных профилей. Без него учитель, например, математики вряд ли сможет самостоятельно отобрать содержание элективных курсов и для социально-экономического, и для педагогического профилей.

Региональные институты повышения квалификации модели переподготовки педагогов разрабатывают самостоятельно, исходя из потребностей региона. Однако для эффективной работы системы дополнительного педагогического образования необходимо, чтобы у учителя был выбор в пользу того или иного учреждения. А для этого наряду с ИПК должны существовать альтернативные структуры, которые могли бы создавать банки инновационных приёмов, техник, методик, технологий и на хозрасчётной основе предлагать образовательные услуги педагогам. Альтернатива ИПК в некоторых регионах есть, но далеко не везде.

В этой связи интересен опыт американской системы образования, где и разработка, и формирование банка инноваций, образовательных технологий осуществляются в коммерческих центрах при педагогических колледжах. Учитель, обратившись к базе данных, выбирает для себя наиболее оптимальные варианты организации учебного процесса. Кроме того, он может принять участие в создании этого банка. Так в условиях конкуренции



проверяется эффективность и практическая целесообразность той или иной образовательной технологии.

Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования осуществляет повышение квалификации работников региональных органов управления образованием. Сотрудники академии участвуют в работе различных общественных объединений и советов, в том числе Координационного совета по введению профильного обучения. Основным аспектом их деятельности — интеграция профильного обучения с другими направлениями модернизации образования. Начиная с 2004 года, академия совместно с Министерством образования и науки РФ регулярно проводит курсы повышения квалификации для профессорско-преподавательского состава институтов повышения квалификации, работников органов управления образованием. Программы этих курсов выстраиваются на основе деятельностного метода, что оказалось наиболее востребованным и эффективным. Наряду с курсами по организации профильного обучения в региональных ИПК в федеральной академии будут проведены курсы «Преподавание учебных предметов и элективных курсов в старшей профильной школе» и «Управление введением профильного обучения в условиях средней общеобразовательной школы».

В решении вопросов, связанных с профилизацией, переподготовкой кадров, принимают участие вузы, которые тесно взаимодействуют со школами. МГТУ имени Н.Э. Баумана, например, осуществляет переподготовку учителей для работы в профильных классах физики, математики, информатики. Как правило, вузы самостоятельно разрабатывают программы повышения квалификации для определённой категории учителей.

Многие школы, особенно в Москве и в столичной области, спрофилированы на конкретный вуз. Кадровая проблема в них решается за счёт привлечения преподавателей высшей школы, кото-

рые обучают учеников 10–11-х классов, наряду со школьными учителями участвуют в разработке учебных планов. Столичные вузы взаимодействуют со школами не только Москвы и Московской области, но и других регионов, включая самые отдалённые.

Изменения, происходящие в мире, побудили не только Россию, но и большинство европейских стран, к реформированию образования, которое осуществляется в соответствии с классификацией ступеней обучения, разработанной ЮНЕСКО. Она включает нулевую ступень — дошкольное воспитание; 1-ю ступень — обучение I степени; 2-ю ступень — первый цикл обучения II степени; 3-ю ступень — второй цикл обучения II степени; 4-ю ступень — неакадемическое обучение III степени; 5-ю ступень — обучение III степени, дающее первую академическую степень; 6-ю ступень — последипломное (дополнительная специализация) обучение. У модернизации европейского образования две очевидные тенденции — увеличение продолжительности школьного обучения и его профильная дифференциация. В Англии, Шотландии, Франции, Голландии, Швеции, Норвегии, Дании и Финляндии дети после шести лет обучения в основной общеобразовательной школе должны определиться в выборе своего дальнейшего пути. Как правило, у них есть два варианта — академический, открывающий дорогу к высшему образованию, и профессиональный, предусматривающий овладение рабочими профессиями. Дифференцированное профильное обучение во многих зарубежных странах ведётся в различных учебных заведениях. Например, в Америке это высшая школа, во Франции и Германии — лицеи и гимназии.

Реформы в области образования проводят и страны бывшего социалистического лагеря. Преобразования, которые осуществляют в Польше, отличаются системностью и масштабностью. Профильное обучение в Польше дополняет так называемый «канон», или национальный компонент содержания, обязательный для всех учащихся. По завершении обучения в гимназии школьники, которые выбрали профильное образование, могут получить его в профильном лицее или профессиональной школе (профучилище). Эти учреждения различаются по уровню профилизации. *Профессиональная двухлетняя широкопрофильная школа* даёт им возможность овладеть рабочей специальностью. Обучение проводится в лабораториях, школьных мастерских или в центрах профессионального обучения. После сдачи профессионального экзамена, на котором присутствует представитель работодателя, выпускник может поступить на работу или продолжить образование. Но для поступления в вуз после окончания профессиональной школы необходимо сначала пройти обучение в *дополнительном лицее* (2 года), предварительно выдержав профессиональный экзамен. Профильный лицей — это профессиональная трёхлетняя школа, реализующая общеобразовательные



программы и программы обучения по определённой профилю — гуманитарному, математическому и т.д. Перечень профилей определён в соответствии с целями польского образования и потребностями экономики. В это образовательное учреждение поступают школьники, которые ориентированы на продолжение обучения в высших учебных заведениях. Поэтому занятия здесь организованы в соответствии с требованиями к абитуриентам вузов. Занятия профильного характера занимают около 20% всего времени. Обучение в профильном лицее завершается государственным экзаменом на аттестат, предоставляющий право поступления в вуз.

Иной вариант профилизации в США. Профильное обучение осуществляется в течение последних двух или трёх лет обучения в школе. Учащиеся могут выбирать академический, общий или профессиональный профиль, который обеспечивает предпрофессиональную подготовку. Школьникам предлагается широкий спектр учебных курсов на основе мониторинга интересов и потребностей ребёнка и родителей. Количество и качество курсов отражают профессиональный уровень образовательного учреждения.

*Все направления модернизации образования в европейских странах, например, Франции, Германии, Польше, тесно взаимосвязаны, объединены в систему.* Преобразования включают

изменение целей, структуры, содержания образования, а также программы, методологии, методик, стандартизации, управления. В соответствии с этими изменениями выстраивается подготовка кадров и их профессиональное совершенствование, разрабатываются профессиональные стандарты для каждого типа образовательного учреждения, устанавливается заработная плата педагогов и условия их продвижения по служебной лестнице и т.п. Один из важнейших аспектов — разработка общеевропейских стандартов профессиональных компетенций для учителей, работающих на различных ступенях системы образования. В странах Европейского союза расширяется сеть учреждений, занимающихся профессиональным совершенствованием педагогов (государственной системы дополнительного профессионального образования в европейских странах нет).

Ресурсов для качественной реализации профильного обучения достаточно и в России. Несмотря на существующие противоречия и проблемы, необходимо признать, что профильное обучение — очередной шаг в развитии российского образования, который может изменить к лучшему ситуацию в современной школе. *Сегодня нужна детальная проработка всех направлений модернизации образования и их интеграция,* чтобы все действия, все аспекты модернизации служили общей цели — совершенствованию образования.

Несостыковка, дискретность различных аспектов модернизации, о чём говорит Наталья Ивановна Шевченко, обостряется ещё и несостыковкой с реальными потребностями жизни. Педагоги почувствовали насущную социальную потребность в профессиональном самоопределении выпускников школ. По исследованиям социологов, лишь около 20% московских подростков после окончания школы знают, где применить свои силы и способности. Остальные «устраиваются» по советам друзей и знакомых, по требованию родителей. Среди выпускников средней школы около 50% не предполагают продолжать образование в вузах и ссузах, а стремятся найти работу, включиться в производственный труд. Но эта половина ребят пока ходит в пасынках у профильного обучения. Подавляющее большинство профильных школ и классов — это «римейк» прежнего углублённого изучения предметов, ориентирующего молодёжь на поступление в вуз. Но перед российской школой никогда не стояло такой задачи — всех готовить к вузу. И если не скорректировать перекося, то это важное социально-педагогическое начинание грозит обернуться ещё одной селективной тенденцией, углубляющей расслоение общества. Модернизация, цель которой — стабилизировать ситуацию в обществе, объединить его, станет фактором обострения социальной напряжённости.