



ПРОФИЛЬ СПАСЕНИЯ?

Константин Сумнительный

В программе модернизации образования наименьшей критике подверглась идея профильного обучения. И это понятно, ведь она предполагала разгрузку старшеклассников и индивидуализацию обучения. Сегодня есть концепция профильного обучения, идёт эксперимент. Но чем дальше он проводится, тем больше ускользает смысл и расплывается определение того, что же есть профильное обучение и как с его помощью осовременить отечественное образование, открыв ему второе дыхание? Возможно, именно поэтому была создана и уже приступила к работе группа, призванная уточнить направления развития профильного обучения, учесть уже допущенные ошибки и скорректировать ход экспериментальной работы. Таким образом, профильное обучение сегодня зависло между провозглашёнными целями и практикой, часть которой сформировалась ещё до создания концепции. И одна из проблем – как обеспечить новое содержание образования учебниками. После опубликования концепции директор издательства «Просвещение» на одной из пресс-конференций заявил, что на создание и печатание новых учебников необходимо 5–7 лет. Прошло уже четыре, эксперимент в разгаре, а разговоры об учебно-методическом обеспечении затихли. Либо потому, что удалось приспособить к профильным курсам существующие учебники, либо к существующим учебникам приспособились профильные курсы, либо потому, что учебники удалось создать быстрее. Удивительно, но эта проблематика практически не освещается даже в специализированном журнале «Профильная школа». Однако и без этого вопросов пока слишком много.

Учит ли история?

Уже не раз в истории отечественной педагогики профильное образование пытались сделать эффективным лекарственным средством. Были замечательные проекты реформ среднего образования в этом направлении. Но всё время получалось одно и то же. На бумаге, в проекте был пусть не самый современный, но автомобиль, а после сборки получали обыкновенную телегу. Либо проекты вообще забывались и оставались пылиться в столах.



Функционально наиболее удачным оказался самый простой и самый первый проект, в ходе которого в 1864 году произошло дифференцирование среднего образования. Именно тогда появляется классическая гимназия и реальная школа. Первая целенаправленно готовила к поступлению в университет, вторая ориентировала на практическую деятельность и поступление в специализированные учебные заведения. Не отсюда ли сегодняшнее привычное деление на гуманитариев и технарей?

В конце 50-х годов XX века Академия педагогических наук вернулась к экспериментам по дифференциации образования. В результате в школах появились факультативы и классы с углублённым изучением предметов. Возникли и так называемые спецшколы, в которых обучали специально отобранных одарённых детей и детей советской элиты.

Профильное обучение сегодня декларирует совершенно иные задачи и подходы к их решению. Его введение было продиктовано реальной перестройкой образования, инициированной знаменитым Законом «Об образовании». Предтечей для профильного обучения оказалась провозглашённая вариативность образовательных программ. Эксперименты с индивидуальной образовательной траекторией начались ещё в конце 80-х годов. А в начале 90-х старшеклассники предпочитали просиживать штаны не в классах, а на многочисленных курсах, которые могли помочь при поступлении в выбранный вуз, либо просто были интересней и казались важнее, чем школьные предметы. Школа начала искать пути возвращения детей в собственные стены. Их нашлось два: создание престижных школ, куда детей тщательно отбирали (как правило, туда своих чад приводили родители, чтобы обеспечить им стопроцентное поступление в выбранный вуз), и создание школ, которые принимали всех ребят и возвращали им интерес к знаниям и к обучению, используя новые педагогические технологии. Оба типа школ вынуждены были вво-

дить как минимум дифференцированное, а в идеале профильное обучение.

Кто такой господин Профиль?

Попытки определить, что же такое профиль, обычно многословны. Обращение к словарям тоже помогает мало. Так, Ожегов понимает профиль как «учебный уклон». Но такое определение оставляет широкое поле для интерпретации. Одна из них — это видение профиля как цветка с одним лепестком. Сердцевина — это государственный минимум, лепесток — область знаний, наиболее интересная ребёнку. Это видение может прекрасно работать в средней школе, но чаще всего даёт сбой в старшей, где учащиеся зачастую вынуждены выбирать между своими истинными интересами и предметами, необходимыми для поступления в институт, или предметами, по их мнению, важными для овладения той или иной профессией. Эти предпочтения, меняясь в зависимости от профиля обучения и близости экзаменов, делятся молодыми людьми на три категории: **необходимые в жизни; необходимые для поступления в вуз; ненужные даже в школе.**

Примечательно, что первые две категории не всегда совпадают. Не случайно один из разработчиков концепции профильного образования Анатолий Пинский, признавая теоретическую возможность формирования каждым учеником индивидуального учебного плана, предлагает ориентироваться на профили, очерченные в концепции. Там их немного, но, по мнению Пинского, на их базе можно разработать несколько сотен направлений. Подчёркивая, что обучение должно стать профильным, разработчики концепции предполагали, что сложится несколько моделей. И некоторые из них будут выходить за рамки одной школы. Ведь модель внутришкольной профилизации возникла задолго до создания концепции и начала эксперимента. Правда, существовала она, главным образом, в достаточных крупных городах и школах с хорошей



ресурсной базой. Часть из них была основана на жёстком отборе особо мотивированных на обучение, а точнее, на высшее образование, детей. Другая часть — меньшая — пыталась выстроить образовательный процесс так, чтобы все дети, которых принимали без отбора, были втянуты в учебную деятельность. Эти школы, по сути, реализовали главную идею и цель концепции, но в локальном масштабе. Если первые школы, которые можно назвать элитными, были однопрофильными или по крайней мере стремились к чётко очерченной специализации, то вторые, как правило, были многопрофильными. В качестве промежуточного варианта на этом поле выросли классы с углублённым изучением отдельных предметов. Все эти школы были явно ориентированы на поступление их выпускников в вуз. Некоторые из них, почувствовав веяние времени, пытались дать детям и некоторые общие компетенции, такие, как знание иностранных языков, умение водить машину и быть уверенным пользователем компьютерной техники. Часть таких школ приобрела международный статус, войдя в систему бакалавриата. В рамках этой системы у выпускников появилась возможность поступать в иностранные вузы. Вместе с тем в практику отечественного образования через эти школы начали входить и новые образовательные технологии, в частности проектная деятельность.

Вторая модель предполагает сетевое взаимодействие между разными образовательными учреждениями. Это тоже не ново. Попытки такого взаимодействия предпринимаются довольно давно и связаны с недостатком учителей, действительно интересных детям, способных глубоко раскрыть предмет. Встреча сильного учителя и заинтересованных детей, как показывает практика, может происходить за пределами одной школы. В регионах уже есть примеры хорошо выстроенного и проработанного сетевого взаимодействия. В рамках сетевой модели профилизации существуют два основных варианта. Первый связан с объединени-

ем нескольких школ вокруг наиболее сильной школы, обладающей достаточным материальным и кадровым потенциалом. Эта школа выполняет роль «ресурсного центра». Каждая из школ, объединившихся вокруг «ресурсного центра», обеспечивает в полном объёме базовые общеобразовательные курсы и ту часть профильного обучения (профильные и элективные курсы), которую она способна реализовать в рамках своих возможностей. Остальную профильную подготовку берёт на себя «ресурсный центр». Второй вариант основан на кооперации школы с иными образовательными учреждениями и ресурсами дополнительного, высшего, среднего и начального профессионального образования. В этом случае учащимся предоставляется право выбора получения профильного образования либо в собственной школе, либо в кооперированных с ней образовательных структурах: на дистанционных курсах, заочных школах, в малых академиях при вузах. Есть и третий промежуточный вариант, который используется, например, в г. Александрове Владимирской области. Там для наиболее продвинутых учеников различных школ управление образования создало своеобразный мини-университет, где лучшие педагоги города проводят углублённые курсы по своим предметам.

При таком разнообразии форм организации профильного обучения неизбежно возникает вопрос о содержании образования. Очевидно, что для профильной школы старшей ступени Базисный учебный план должен предусматривать различные варианты учебных курсов. Сегодня это **базовые общеобразовательные, профильные общеобразовательные и элективные курсы**. К ним можно добавить ещё лабораторную и проектную деятельность, которая зачастую выносится за рамки Базисного учебного плана и проводится в так называемых научно-практических ученических сообществах. Уровень этих сообществ и выполняемых в них работ очень различен, но в лучших своих



образцах именно они позволяют старшеклассникам приобретать первый опыт исследовательской деятельности.

В качестве **обязательных общеобразовательных курсов** (образовательных областей) предлагается такой набор: математика, русский язык и литература, иностранный язык, история, физическая культура, а также интегрированные курсы обществознания для естественно-математического и технологического профилей, естествознания — для гуманитарного, филологического, социально-экономического профилей. Окончательное содержание этих курсов должно оформиться в ходе разработки многострадальных стандартов образования. Правда, предполагается, что часть предметов этого перечня может быть не стандартизирована. Это относится, например, к ОБЖ и физкультуре. На фоне катастрофического положения со здоровьем выпускников школ этот шаг не кажется разумным. Оправданно было бы ориентировать физическую культуру не на подготовку к армии и выполнение различных нормативов, а на профилактику наиболее распространённых заболеваний детей и подростков и в таком виде стандартизировать.

Общеобразовательные профильные — это фактически углублённые базовые курсы. Например, для естественно-научного профиля таковыми будут физика, химия, биология; для филологического — литература, русский и иностранные языки и так далее. Такая структура пока чётко отражает академический подход к профильному образованию и попытку преодолеть разрыв между тем, что даёт своим выпускникам старшая школа, и тем, что требует вуз. Этот подход к содержанию профильного образования, по сути, углубляет знаниевую направленность нашей школы, исключая из неё деятельностный аспект.

Возможно, таким образом удастся снизить нагрузку на старшеклассников, которым не придётся глубоко вникать в «ненужные» предметы. Но ориентированы общеобразовательные профильные

курсы на тех, кто хотел бы получить высшее образование и чётко определился с областью своей специализации. В рамках такого подхода крайне высокой становится и цена ошибки при выборе, который делает старшеклассник.

Казалось бы, именно этот изъян должны ликвидировать **элективные курсы**. По замыслу авторов концепции профилизации — это обязательные курсы по выбору учащихся, входящие в состав профиля обучения на старшей ступени школы. Они выполняют три основные функции. Часть из них может выступать в роли «надстройки» для профильного курса, делая его в полной мере углублённым. При этом школа (класс), в которой организован элективный курс, превращается в традиционную спецшколу с углублённым изучением отдельных учебных предметов. Но возникает вопрос: зачем городить огород с профильным обучением, если такие школы и классы вполне обычное дело? Другой тип элективных курсов представляет собой своеобразную страховку на случай переориентации старшеклассника. Они развивают содержание одного из базисных курсов, изучение которого в данной школе (классе) осуществляется на минимальном общеобразовательном уровне. Главный их смысл, по мнению разработчиков, — это подготовка к сдаче ЕГЭ по этому предмету. Правильно ли сводить элективный курс, который призван удовлетворить индивидуальные познавательные потребности, в подготовительный тренинг для сдачи экзамена?

И только третий тип элективных курсов призван удовлетворять познавательные интересы отдельных школьников в областях, выходящих за рамки выбранного им профиля. Фактически это единственный тип элективных курсов, который работает на идею индивидуализации обучения. Правда, существует опасность, что школьники будут выбирать не курс, а учителя, то есть человека, с которым интересно общаться в рамках некоторой учебной деятельности.



Концепция профильного обучения так определила соотношение базовых, профильных и элективных курсов: 50% — 30% — 20%. В пересчёте на часы это означает, что на все элективные курсы отдано по 6 часов в неделю, что делает их малоэффективными. Если же, не взирая на учебный план и санитарные нормы, дополнить их занятиями во второй половине дня, возникает другой вопрос: а кто будет эти часы оплачивать? Пока есть только один ответ — родители. Таким образом, профильная школа встаёт на путь официального включения родителей в финансирование среднего образования. Тот, кто сможет заплатить, получит более качественное и более индивидуальное образование, а тот, кто не сможет или не захочет? Осторожно говорят о субсидиях на образование для малообеспеченных семей. Но кого считать малообеспеченными, как свою малообеспеченность доказывать и что делать с целыми малообеспеченными регионами? Наконец, как всё это увязывается с тенденцией узаконить обязательное одиннадцатилетнее образование? Или будет профильное и общее образование в рамках базового учебного плана и элитарное для тех, кто сможет платить?

Есть и ещё один тревожный фактор. Из предложенных примерных профилей наиболее востребованными оказались три-четыре. Очевидно те, которые в наибольшей степени соответствуют требованиям вступительных экзаменов в вузы. Но должна ли школа столь однозначно ориентироваться на вузы? Нужно ли переносить подготовительные отделения, а зачастую и часть вузовского содержания образования в школу? Положительным ответ на этот вопрос может быть в том случае, если вслед за обязательным средним образованием последует обязательное высшее. Тогда профильное образование следует понимать как ступеньку к высшему. У этого подхода много противников. Они говорят о том, что профильное образование в такой модели становится

инструментом социального расслоения и деформации трудовых ресурсов страны. Может и должна ли школа переломить эту тенденцию, взяв на себя некоторые функции профессиональных училищ и техникумов? Ещё в 2003 году авторы концепции были твёрдо уверены: не должна. Более того, критерии, которые предлагали разработчики для перехода школы на профильное обучение, однозначно указывали на их вузоцентричность.

Сегодня ход эксперимента заставляет от этой позиции отойти. Профильным обучением готовы называть не только «учебный уклон», но и уклон, связанный с получением конкретной профессии, востребованной в конкретном микросоциуме. Так, в Агинско-Бурятском автономном округе (сельскохозяйственном регионе) вполне естественно выглядит возникновение школы-лаборатории, где ребята могут начать своё образование с «углублённого» изучения предметов, связанных с сельским хозяйством, а позже выбрать себе профессию в том или ином звене агропроизводства на доступном для себя уровне. Пока родители за это образование не доплачивают. Но если будут реализованы все планы, связанные с введением профильного обучения, то кто и на каком основании станет платить за столь экзотический учебно-профессиональный уклон?

Существует и совершенно иной, третий подход. В нём профиль не является профессиональной или допрофессиональной подготовкой, а направлен на то, чтобы создать поле проб для каждого конкретного ребёнка. Этот подход сближает школу с учреждением дополнительного образования. Случайность путешествия по такому полю и осознанность окончательного выбора зависят от очень многих факторов. Начиная от привычки следовать за приятелем-лидером и кончая грамотной работой психологической службы, помогающей детям разобраться в своих предпочтениях.

Таким образом, «мистер Профиль» очень похож на трёхголового дракона,



каждая голова которого существует чаще всего сама по себе. Самая слабая — третья голова, потому что создание поля проб вещь достаточно дорогая. И начинать эту работу надо, конечно же, не в 9-м классе. Но именно на него ориентирована предпрофильная подготовка, которая иногда сводится к курсу «Основы профессий».

Хороша ли такая тройственность? Для концепции, несомненно, плоха, так как размывает её и уводит от декларированных в ней целей и задач, снижая её ценность. Для практики, возможно, тоже не очень хороша, так как делает процесс управляемым и затрудняет прогноз достоверного результата. Возможно, выход в том, чтобы выстроить многоуровневую систему, объединив эти подходы. Такие связи уже возникают, но слишком редко и не так быстро, как хотелось бы.

Сотрётся ли грань?

Модели, приемлемые для города и даже крупного посёлка, понятны и описаны. Чаще всего они ориентированы на преодоление разрыва между вузовским и школьным образованием. В связи с этим возникают вопросы не только к средней, но и к высшей школе. В частности, адекватны ли требования вузов к выпускникам школ? Но серьёзно ставить этот вопрос никто не решается, понимая, что он противоречит интересам ректорского лобби. Ректор МГУ им. Ломоносова, академик РАН Виктор Садовничий снисходительно замечает, что плюсом эксперимента по профилизации стало «деление учеников на гуманитариев и технарей». И это позволяет не тратить «времени на преподавание предметов, которые им не понадобятся». Такое толкование преимуществ профилизации трудно назвать выполнением её основной цели — индивидуализации обучения. Но тот же В. Садовничий выражает сомнение в возможности решения даже такой задачи, как деление на «гуманитариев» и «технарей» в сельской школе.

Введение профильного обучения в сельской школе чаще всего воспринимается как возможность повысить конкурентоспособность сельских детей при поступлении в вуз. Можно предположить, что на селе, так же как в городе, все вакансии на рынке труда рассчитаны исключительно на людей с высшим образованием. Другими словами, сельской школе предлагают ориентировать своих выпускников на поиск личной и профессиональной реализации за пределами сельской местности. Тем не менее, самая обсуждаемая модель сельской профильной школы — её вузоцентричная разновидность. С ней связана и основная проблема — поиск путей усиления ресурсной базы. Однако вариантов, если отвлечься от крупных и сильных школ, способных своими силами обеспечить многопрофильность, не так уж много. Это создание сетевого взаимодействия, ресурсных центров и, наконец, старшей профильной школы в районном центре или крупном посёлке. Все модели связаны с перевозкой учеников, а следовательно, с идеей реструктуризации сельской школы и программой «Школьный автобус». Есть и ещё несколько идей. Одна из них связана, по сути, с индивидуальным обучением каждого сельского школьника. Вторая — более реалистичная и предполагает общеобразовательные предметы преподавать в существующих классах, а профиль и элективные курсы в разновозрастных группах, состоящих из учащихся 9-х, 10-х и 11-х классов. Это позволяет увеличить наполняемость таких курсов, но не решает ресурсную проблему. Более того, её обостряет, так как авторы предлагают внести изменения и в сами курсы, и в методику их преподавания, и в принципы организации учебного процесса. Третья — технократическая — идея, связана с дистанционной профилизацией, а значит, с решением проблемы компьютеризации сельской школы. Рассмотрение этих вариантов доказывает, что профилизация сельской школы — проблема комплексная.



И её решение требует более сложных управленческих решений и больших, чем в городских школах, материальных затрат. В принципе это возможно. А если принять на веру, что в ряде сельских регионов удалось выполнить программу «Школьный автобус» и создать компьютерные классы, то шансы увеличиваются. Хотя и здесь часто доходит до абсурда. Так, в одном из регионов ученики двух школ посещали в обеих профильные курсы лучших учителей. Это называлось сетевым взаимодействием. Никто из организаторов такого взаимодействия не смог объяснить, почему легче два раза в неделю перевозить автобусами учеников, а не привезти к ним учителя?

В профилизации сельской школы намечается и другая крайность. Профильной на селе сегодня готовы называть любую школу, которая даёт какую-либо профессию или объединяет вокруг себя социокультурные ресурсы. Это тоже возможно, если целью профилизации будет поддержание социальной стабильности или узкопрофессиональная подготовка, а представление об элективных курсах будет значительно расширено. Скажем так, как это предлагают делать в Ставропольском крае, где к осуществлению профилизации подключили учреждения начального и среднего профессионального образования. В рамках этого варианта десятиклассники, оставаясь учениками школы, проходят подготовку по рабочим специальностям. В этой модели часть элективных курсов заменена курсами из программ профтехучилищ. Речь при таком подходе может идти скорее не об индивидуализации обучения, а о большей престижности школы по сравнению с учреждениями начального профессионального образования. Правда, встаёт вопрос о признании работодателем полученной таким образом квалификации.

Итак, и в сельском варианте профильной школы нет ясности. С одной стороны, она является продолжением реструктуризации сельской школы, с другой — направлена на создание кооперации между различными видами

и уровнями образования. И здесь реальность сильно отличается от созданных концепцией.

Недогруз перегруза

Профильное обучение вызвало в педагогическом сообществе ещё один давний спор. Перегружены ли наши дети? Физиологи и часть психологов однозначно утверждают: да, перегружены. Но педагоги-практики, соглашаясь с этим утверждением, отмечают, что некоторые не только успевают в школе, но умудряются заниматься и чем-то дополнительно: ходят на курсы, посещают секции, серьёзно занимаются самообразованием. Может быть, перегрузку испытывают школьники не от количества часов, а от низкого качества обучения? Дети устают, когда для них сидение за партами лишено смысла, когда их деятельность неинтересна и рутинна, когда она связана с психологическими стрессами из-за напряжённой обстановки в школе. Ведь есть школы, где многолетний мониторинг показывает, что увеличение нагрузки не ведёт к негативным изменениям в здоровье учеников. Более того, случается маленькое педагогическое чудо, когда к старшей школе «рассасываются» классы, набранные как коррекционные. И не потому, что дети уходят из школы, а потому, что переходят в обыкновенные классы или даже с углублённым изучением отдельных предметов. У этого чуда много компонентов, но один из них — возможность школьника, благодаря гибкому расписанию, учиться в разных классах своей параллели.

Конечно, буквально повторить этот опыт нельзя. Но действовать в том же ключе, учитывая собственную специфику, можно. Есть только одно обстоятельство, которое затрудняет это движение. Школы, у которых получились реальные, действующие модели профильного обучения, начали выстраивать их задолго до того, как появилась концепция, и шли к успеху длинным и трудным путём. Прежде всего,



они искали другой подход к обучению и смогли реализовать компетентностный подход ещё до того, как о нём заговорили и заспорили.

И всё же нам, к сожалению, ещё далеко до школ США. Там, несмотря на обилие факультативов, никто не утверждает, что школа занимается профильным обучением. Она просто устроена так, чтобы помочь каждому молодому человеку найти себя.

Вместе с тем, нам ещё, к счастью, далеко до американских школ, где, как показали международные исследования, за обилием лабораторных работ и всевозможных деятельностных форм обучения теряются элементарные предметные знания. А наши лучшие школы находят «золотую середину» не только в плане нагрузок, но и в плане баланса между фундаментальностью знаний и использованием деятельностных форм обучения.

Этот нелёгкий выбор

Профильные 10-е классы в экспериментальных регионах открылись только в сентябре 2004 года, поэтому судить о результатах эксперимента пока рано. Однако уже впору говорить о проблемах, которые могут возникнуть при реализации идеи профильного обучения. По данным Центра социально-профессионального самоопределения, 75% старшеклассников испытывают серьёзные затруднения в принятии решения о своём дальнейшем пути. Из них — 24,7% профиль обучения выбирают за компанию со своими сверстниками; 18,2% — под влиянием учителей или родителей. При этом 22,1% вообще не задумывались о своём профессиональном будущем.

Об этом же говорят и представители регионов, включившихся в эксперимент. Так, начальник отдела общего среднего образования Министерства образования и науки Республики Татарстан (одного из экспериментальных регионов) Андрей Некрасов опасается, что у выпу-

скальников профильных школ может возникнуть проблема с выбором профессионального учебного заведения. Далёко не все школьники к 15–16 годам знают наверняка, кем они хотят быть в будущем, поэтому часто выбор профиля происходит случайно. После окончания школы выпускник может осознать ошибочность первоначального выбора, а поступить в вуз другого профиля ему будет сложно. Андрей Некрасов считает, что этой проблемы можно избежать, включив в предпрофильную подготовку занятия с психологами. И действительно, многие школы, столкнувшись с этой проблемой, прежде всего начали реорганизовывать свои психологические службы. Они переориентировали работу психологов с констатации фактов и сбора цифровых данных на мониторинг качественных изменений, анализ проблем и выявление их причин, а также на деятельность, связанную с прогнозом результатов инновационной деятельности. В рамках этой работы необходимо выстраивать и специальный блок, связанный с профессиональной ориентацией. Этот блок должен включать два аспекта. Первый — помощь подростку в профессиональном выборе. Второй же заключается в том, чтобы признать за старшеклассниками право на ошибку, а значит, на смену профиля хотя бы в первое полугодие после начала обучения. Есть, конечно, и более радикальный вариант. Некоторые педагоги-практики считают, что профилизацию обучения надо начинать гораздо раньше, чем это предлагает концепция, а именно с 1-го класса. Существует и определённый опыт такой работы, но его распространение тормозят недостаточные ресурсные возможности образовательных учреждений. Пока же существует стандартная процедура помощи детям в определении профиля. Она предусматривает несколько этапов:

- пропедевтический (при завершении обучения в 8-м классе или в начале 9-го класса) — выявление образовательного запроса учащихся;



- основной (в период обучения в 9-м классе) — обучение способам принятия решений о выборе индивидуального маршрута образовательной деятельности, анализ возможных ограничителей свободы выбора профиля обучения, реализация «проб выбора профиля обучения»;

- заключительный (при окончании 9-го класса) — оценка готовности школьника к принятию решения о выборе профиля обучения в старшей школе.

Дидактически профильная ориентация обеспечивается учебным курсом для учащихся 9-го класса «Слагаемые выбора профиля обучения», рассчитанного на 24 часа. Очевидно, что этой процедуре необходимы грамотное психологическое сопровождение и реализация идеи создания образовательной среды как поля проб в самоопределении. Только не поздно ли создавать такое поле для девятиклассников? И, конечно, оно не может ограничиваться 24-часовым учебным курсом, а должно выходить за рамки школьных предметов и программ, что требует привлечения возможностей дополнительного образования.

Другая форма работы — вовлечение учеников средней школы в научно-исследовательскую деятельность. Например, в гимназии «Дмитров» (абсолютном победителе конкурса «Лучшая школа России-2005») в такую деятельность, дети вовлекаются с 4-го класса. К 8–9-му классу их работы намного превосходят обыкновенные рефераты и часто имеют прикладное значение — от использования разработок учащихся на уроках до выхода на городскую администрацию с целью внесения корректив в некоторые аспекты деятельности. Вот это и есть выход профильного образования из области чисто теоретического знания в деятельностный подход. А в условиях рынка труда от выпускников школ ждут не столько фундаментальных знаний, сколько определённых навыков, которые позволяют им быть успешными в конкретной деятельности. Можно ли сформировать такие навыки элективными курсами в рам-

ках традиционно выстроенного учебного курса, используя традиционные педагогические технологии?

На пути к профильному обучению старшеклассника ждёт и ещё одна преграда. Может возникнуть ситуация, когда он выбрал профильный класс, где хотел бы обучаться, а его туда не берут, мотивируя это тем, что нет мест. Формально школа имеет на это право. Более того, эксперты Министерства образования и науки признают, что конкурсный набор в старшие классы, где реализуются программы углублённого изучения отдельных предметов, не противоречит Закону «Об образовании». То есть при приёме в профильные классы возможен конкурс. Но при этом закон гарантирует право граждан на получение бесплатного среднего (полного) общего образования, и, по мнению чиновников, если вас не приняли в профильный класс, вы имеете право перейти в другую школу или уйти в систему среднего профессионального образования. Это означает, что не только ученик получает право на выбор профиля, но и профильная школа на выбор ученика. Не окажется ли отвергнутым как раз тот ученик, ради которого и создаётся профильное обучение? И если он утратил интерес к академическим формам преподавания, сможет ли спасти его от отсева новая форма учёта результатов — портфолио (папка образовательных результатов)?

Мой друг Портфолио

Пока модель папки (портфеля) личных образовательных достижений содержит три основных раздела (документы — отзывы — работы). Разработаны и рекомендации по применению, которые оставляют за регионами, включёнными в эксперимент, некоторую свободу действий. Эта свобода как всегда привела к различиям, что в ряде случаев снижает ценность портфолио. Такая ситуация побудила участников эксперимента выступить с предложением стандартизировать



новую форму оценки учащихся. И конкретизировать: как и где будет использоваться в дальнейшем информация об индивидуальных достижениях школьника. Очевидно, что ответ на этот вопрос весьма существенно повлияет на отношение к портфолио и признание его значимости. Пока же разработчики указывают на типичные ошибки, которые допускаются при формировании этого портфеля. Одна из них коренится в извечном недоверии взрослых к детям. Считается, что педагоги и родители лучше знают, что для конкретного ребёнка является достижением, и готовы сформировать портфолио без учёта его мнения. Понятно, что в этом случае портфолио становится формальностью и никак не влияет на осмысление подростком своих достижений, формирование личного отношения к полученным результатам и осознание своих возможностей.

Но помогать подростку создавать портфолио надо, причём значительно раньше, чем оно ему понадобится для выбора профиля. Помощь может состоять и в ненавязчивом напоминании о необходимости сбора и систематизации материалов, в обсуждении с ребёнком различных способов демонстрации своих достижений — например, посоветовать ему выступить с докладом на школьной научной конференции, включиться в интересный социальный проект.

Вторая распространённая ошибка связана с характером собираемого материала. Например, в портфолио английского школьника входят и грамоты за спортивные достижения, и документы, подтверждающие его успешную общественную деятельность, и свидетельства о таких навыках, которые у нас можно получить в системе дополнительного образования. В российских школах часто ограничиваются учебными достижениями, игнорируя другие увлечения ребёнка. Тогда как внешкольные достижения позволяют полнее раскрыть личностный потенциал подростка, рассмотреть его положительные качества, которые не всегда

проявляются в учебной деятельности.

С другой стороны, вряд ли имеет смысл превращать портфолио в архив давних достижений ребёнка, потому что главная его задача — доказать осознанность выбора подростком того или иного профиля. С этой точки зрения важно не количество и «статус» собранных документов (не стоит пренебрегать творческими работами, отзывами, рекомендациями и т.д.). Желательно, чтобы они демонстрировали динамику развития личности ребёнка.

Другая ошибка — превращение портфеля достижений в формальный документ (часто возникает по вине взрослых, не понимающих его смысла). Наиболее часто встречается такая инновация, как стандартизированный документ, который очень удобен по форме, но совершенно не соответствует содержанию, заложенному в идею портфолио. Другая подмена — это традиционная характеристика, которую даёт классный руководитель или педсовет. На самом деле она может стать или не стать частью портфеля личных достижений, но это должен решать сам ребёнок. К сожалению, педагоги зачастую относятся к портфолио как к разовой акции, а не как к инструменту самопознания и самоопределения подростка.

Наиболее сложным стал вопрос о способе оценки портфолио, т.е. как избежать формального подхода, но при этом не переоценивать значение и вес представленных учебных достижений. В ряде российских регионов сработал стереотип педагогической практики и было принято решение оценивать все документы и материалы учебного портфолио в баллах (даже рекомендательные письма, отзывы на творческие работы ученика и т.д.). Это в корне противоречит замыслу портфолио в части оценки творческих работ, отчётов о социальной практике, отзывов научных руководителей исследовательских проектов школьников. Лишь сертифицированные документы портфолио школьника (первый раздел портфолио, который называется «Официальные документы») можно



оценивать в соответствии с принятой в данной муниципальной образовательной сети шкалой. Все остальные материалы папки личных достижений ученика могут оцениваться только на основании качественных показателей: оригинальность и актуальность материалов, особенность мышления автора, аккуратность и т.д. Оценка в баллах привела к ещё одному казусу. В некоторых регионах такая оценка превысила результаты сданных государственных экзаменов. Это делает портфолио не дополнительным инструментом определения профиля обучения, а основным.

Другой бедой остаётся то, что в некоторых регионах так и не удалось выработать нормативные документы, в соответствии с которыми портфолио всех школьников оцениваются по единой шкале и признаются всеми общеобразовательными учреждениями этого региона.

Кадры решают всё

Авторы концепции профильного обучения считают, что один из успехов эксперимента — организация системы переподготовки кадров. То есть признано, что для профильного обучения необходима специальная подготовка учителей, и для этого разработаны специальные программы. В Курганской области, где проводилось исследование затруднений учителей при переходе к профильному обучению, выяснилось, что только 28% педагогов считают, что в профильном классе может работать любой учитель, а 68% придерживается противоположной позиции. Эти цифры говорят о том, что спущенная сверху инновация вызывает у учителей если не недоверие, то страх. Они не уверены, что справятся с новыми требованиями. Косвенно это подтверждает оценка педагогами своей подготовленности к проведению профильных и элективных курсов. По девятибалльной системе они оценили свои знания соответственно на 4 и 2,75 балла. О растерянности говорит и то, что 90% опрошенных затруднились

ответить на вопрос: какие новые умения должны быть сформированы у педагога профильной школы? 70% опрошенных считают, что главная цель профилизации — подготовка к поступлению в вуз, и только 15% отметили такую задачу, как самоопределение выпускников. Получается, что учителя в массе своей не готовы даже к усложнению учебного материала до уровня, позволяющего выпускникам поступать в вузы. Тем более они не готовы к индивидуализации учебного процесса. Способна ли система повышения квалификации быстро снять эти проблемы? Очевидно, что в их решение должны включиться и педагогические вузы. Но пока они не справляются и со своими традиционными задачами. Более того, недавние исследования, проведённые по заказу Национального фонда подготовки кадров, показали, что сегодня выпускники педвузов идут работать в школу скорее из-за отсутствия выбора, чем по призванию. И даже они составляют небольшой процент.

Не менее важно понять, каковы ожидания, возлагаемые на учителя в связи с введением профильного обучения. Прежде всего, это освоение содержания образования предмета на профильном уровне. Но есть ожидания, которые усложняют труд педагога и заставляют его отказаться от привычных форм преподавания. Предполагается, что учитель профильной школы должен овладеть новыми формами учебной деятельности на уроке и вне его. Быть готовым к изменению системы оценки знаний (уметь правильно ориентировать ученика на составление портфолио и уметь адекватно оценивать представленные в нём документы). Кроме того, он должен освоить методику организации и разработки элективных курсов, понять сущность компетентного подхода к обучению и научиться его реализовывать в собственной педагогической практике. Это далеко не исчерпывающий список. Готов ли учитель к этому? Готова ли система переподготовки кадров научить его всему этому?



Сама постановка этого вопроса стала возможна потому, что появились отдельные учителя и отдельные школьные коллективы, освоившие многое из того, что является обязательным для учителя профильной школы. Но слой этот тонок и не совсем понятен механизм распространения этого опыта. Очевидно, что это дело не одного года. Но вопрос о том, как оплачивать труд учителя, а уж тем более учителя, взявшего на себя, несомненно, бо́льшую, чем у коллег нагрузку, требует немедленного решения. Пока, например, разработка элективного курса вообще не оплачивается, а его преподавание приносит надбавку в 15%. Совсем непонятно, как платить за тьютерство и как оплачивать работу в рамках сетевого взаимодействия. Один из идеологов профильного обучения А.А. Пинский видит панацею в изменении формы оплаты и переходе на штатно-окладную систему, но, во-первых, такая система, введённая в нескольких регионах, не дала заметного увеличения оплаты труда педагогов, а во-вторых, даже в её рамках не понятно, как учитывать и оплачивать индивидуализацию обучения или выход за рамки традиционного учебного процесса. Невозможно решить эту проблему и в рамках национального проекта в области образования, если не выдавать поголовно гранты всем учителям, работающим в профильных классах.

Устоит ли классно-урочная школа?

Идеологи профильной школы настаивают на том, что профильное обучение создаёт дополнительные возможности для удовлетворения запросов учащихся и их родителей на получение ранее недоступных в рамках школьной системы знаний и умений. При этом предлагается изменить взгляд на образование. Например, А. Каспржак утверждает, что «получение человеком определённой суммы сведений, информации к образованию не имеет никакого отношения». Он считает, что современное образование —

это умение школьника взглянуть на реальную, жизненную ситуацию с позиции физика, химика, историка, географа. И не для того, чтобы стать исследователем в этой области, а для того, чтобы разрешать конкретные жизненные ситуации.

И действительно, именно в этом компоненте наши старшеклассники по результатам международных исследований качества образования проигрывают своим западным сверстникам. На преодоление этого разрыва и может быть направлена профилизация обучения. И речь здесь не только об индивидуальном образовательном маршруте, а о приближении школьных знаний и умений к личности ребёнка, т.е. превращение знакомства с миром из обучения в образование, как процесса строительства образа себя и окружающего мира. Цель важная и благая, но работает ли на неё профильное обучение? Имеет ли хоть какое-то отношение к этой цели декларация о том, что профильные классы будут способствовать поступлению учеников в вузы? Требуют ли вузы от своих абитуриентов что-нибудь кроме репродукции некоторой суммы часто омертвелых знаний и, наконец, готова ли вузовская система идти по продекларированному школой пути отхода от академичности и в определённой степени фундаментальности?

Для реализации задач, связанных с индивидуализацией образования, придётся выходить за рамки классно-урочной системы. Искать новые формы организации учебного процесса, использовать уже существующие, но забытые. Необходимо вводить индивидуальное тьютерство, пересматривать принципы работы учителей, классных руководителей, психологической службы. Словом, если не только декларировать переход к индивидуализации образования, а действительно к нему стремиться, то одних административных мер, с помощью которых пытаются ввести и закрепить профильное обучение, недостаточно.



Упущенный шанс?

Вопрос не в том, нужно ли профильное обучение, а в том, зачем оно нужно и какую цену готово за него заплатить государство и общество. Нашу школу давно и яростно обвиняют в излишней академичности, и введение профильного обучения может помочь преодолеть этот уклон. Ведь одна из идей, которую декларировали создатели концепции профильного обучения, в том, чтобы построить такую образовательную нишу, которая отличается от общеобразовательной предметной или даже профессиональной направленностью, а от гимназий и лицеев — меньшей академичностью. Она должна была расширить социальный горизонт детей, которым в общеобразовательной школе скучно, а в элитной сложно.

При этом в идеале профиль должен быть построен так, чтобы оставить право выбора уровня и глубины освоения профессионального поля. Другими словами, он должен быть настолько гибким, чтобы ученик, получив объективную и полную информацию, мог сам решить — остаться ему обыкновенным водителем, стать автомехаником или получить высшее образование и заняться проектированием новых автомобилей. Первые признаки такого подхода уже видны в работе некоторых межшкольных учебных комбинатов (МУК), заменивших не по названию, а по формам организации деятельности отжившие своё учебно-производственные комбинаты (УПК). МУКи, включаясь в сетевое взаимодействие, становятся, с одной стороны, формами организации профильного обучения, которые позволяют объединить педагогические, материальные и финансовые ресурсы школ, а с другой стороны — показывают, что возможностей у школ-одиночек для организации профильного обучения часто не хватает. Риск в том, что такие формы организационно сложны, взаимодействие

внутри них не проработано. Кроме того, очевидно, что с расширением профилизации школа будет терять монополию на старшекласников. Она должна будет либо взять на себя совершенно новые функции координатора сетевого взаимодействия (и не только как организатор, но и как субъект взаимодействия, лучше других знающий потребности своего клиента — ученика), либо вернуться к задаче ученику базового минимума знаний и навыков.

Сегодня никто не оспаривает, что профильное образование требует и другого учителя. Прежде всего, он должен уметь создавать многомерную образовательную среду, учитывающую индивидуальные склонности и запросы учеников. В ряде регионов уже налажена переподготовка учителей для профильных классов. Но реальные требования к новой педагогической позиции противоречивы и слабо обеспечены методически. А это увеличивает риск того, что каждый регион будет строить профильное обучение, исходя из собственного понимания и местных условий.

И наконец, ждёт ли государство от профильного образования реального роста качества трудовых ресурсов или таким образом предполагает удержать часть детей в школе, решив чисто социальную проблему занятости подростков? Если ждёт, то придётся как-то измерять, насколько возрастает конкурентоспособность выпускников профильных классов и школ и насколько она соответствует дополнительным затратам.

Очевидно одно. Однозначно и чётко ответить на все вопросы, которые поставило перед нами введение профильного обучения, пока невозможно. Сроки его победного шествия по стране уже сдвинуты. И это, возможно, станет залогом того, что у нас не будет повода вспоминать ещё об одном неудавшемся эксперименте. **НП**