

Проблемный подросток: его права и возможности

Беседу вела Ната КРЫЛОВА, и прокомментировала кандидат философских наук

Всё чаще в прессе, в том числе и в журнале “НО”, звучит тема трудового обучения и воспитания школьников. Сегодня она обретает не только социально-педагогическую, но и экономическую актуальность. В предыдущем выпуске журнала мы рассказали о том, что структура и качество современного труда в нашей стране носят явно деградиционный характер: в некоторых регионах значительную часть трудового населения составляют люди, занимающиеся торговлей. Некому работать на производстве — нет квалифицированных рабочих.

Вот почему наряду с гордостью за то, что 5–10 учеников школы занимают призовые места на олимпиадах, нам давно пора начинать гордиться тем, что у сотен ребят школа воспитывает “привычку к труду благородную”, учит работать с душой, нести ответственность за качество труда. Сама жизнь ставит эту проблему в разряд стратегических в области образования.

Наш корреспондент беседует с руководителями подмосковной Одинцовской средней технической школы — директором Н.В. ГРИШКО и завучем по учебно-воспитательной работе О.А. ШИНКАРЁВОЙ.

— Надежда Владимировна и Ольга Алексеевна, результаты вашей работы с проблемными детьми интересны, вы успешно решаете задачи их профессиональной подготовки. Расскажите подробнее об опыте вашей школы.

Н. Гришко. Наша техническая школа организована на базе бывшего Межшкольного учебного комбината в Одинцове, который развалился несколько лет назад, поэтому пришлось начинать с нуля. Сегодня её рейтинг среди одинцовских школ значительно вырос. Многие десятиклассники, имеющие тройки в аттестате, сознательно выбирают именно её, чтобы закончить обучение без гонки и в собственном темпе. Родители сами приводят к нам детей (старших, а затем и младших), поскольку надеются, что их “непутёвые отпрыски” получат свой шанс в жизни.

Мы любим наших ребят, поднимаем их, гордимся ими. Но не всё в нашем опыте можно однозначно оценить как позитив. И вот почему.

Далеко не всякая школа захочет возиться с детьми, имеющими проблемы. У нас же накоплен богатый опыт взаимодействия с такими подростками. Среди них много социальных сирот. Нам они становятся родными. Стоит только посмотреть в глаза наших выпускников, почувствовать их благодарность: ведь ребята, пришедшие к нам двоечниками и троечниками, поступают в вузы, обретают жизненную перспективу.

Социально незащищённых, неустроенных и неуспешных подростков становится больше. Как и кто будет решать эту проблему? Сейчас существует тенденция “сбрасывать” таких детей в отдельные школы-“отстойники”, не увеличивая их финансирования. Но это лишь обостряет проблему. Надо искать другое решение, не приводящее к созданию в среде школьников прослойки “трудных” и “неуспешных”.

Другая острая для нас проблема — **кадры**, у нас не хватает учителей, особенно таких, кто может продуктивно работать с трудными подростками. Наша школа находится в пригороде Москвы, и основная масса учителей предпочитают работать не в Одинцове за мизерную плату, когда в столице можно получать больше.

Ещё одна проблема — **обеспечение профиля нашей школы**, ведь это — техническая школа, она должна быть связана с производством и соответствующим образом оборудована.

Расскажу коротко о школе, поскольку то, **как мы решаем проблемы и как могли бы решать**, будь условия для этого более благоприятными, — само по себе актуально для современного образования.

Наша школа — адаптивная, средняя общеобразовательная, техническая. Дети более углублённо изучают образовательную область “Технология”. В школе — две ступени образования: первая ступень для 8–9-х классов, вторая — для 10–11-х. В вечерней форме обучения те же две ступени. Есть, кроме того, заочная и семестровая формы (два класса за год).

О. Шинкарёва. К нам приходят дети с низким уровнем познавательной активности. Круг их интересов снижен, ограничен кругозор, уровень развития речи низок. У многих слабая произвольность деятельности, ребята могут продуктивно работать на уроке минут 15–20. Часты ситуации, когда ученик на уроке всё понимает, а дома ничего не может вспомнить. Налицо трудности усвоения учебного материала, пониженная обучаемость. Распространены тревожность, неадекватная самооценка, эмоциональная неустойчивость, болезненное восприятие действий учителя. Одно слово — школьная дезадаптация.

Вот посмотрите на психолого-педагогическую карту. До 80% поступающих детей имеют негативное отношение к школе, у 93% отсутствует мотивация обучения.

(Ольга Алексеевна показывает медико-психолого-педагогическую карту учащихся 8–10-х классов на начало учебного года).

Социальный портрет	8-й кл. в %	10-й кл. в %
1. Неблагополучные семьи	60	30
2. Показатель здоровья, а также:	50	40
— заикание	10	5
— леворукость	15	7
— тревожность	60	45
— агрессивность	50	20
3. Учащиеся “группы риска”:		
— состояли на учёте	16	5
— поставлены на учёт	—	—
— сняты с учёта	5	3
Развитие познавательных процессов	8-й кл. в %	10-й кл. в %
— интеллект	42	63
— речь	30	60
— внимание	35	53
— память	30	50
Самооценка:		
— занижена	60	40
— завышена	70	5
Склонность к предметам:		
— гуманитарного цикла	60	80
— ест.-мат. цикла	5	10
Показатели обученности	8-й кл. в %	10-й кл. в %
Негативное отношение к школе	80	30
Отсутствие мотивации обучения	93	60
Уровень ЗУН:		
— оптимальный	—	2
— допустимый	—	25
— критический	40	60
— ниже критического	60	13
Средний балл при поступлении в СТШ	3,1	3,2

И вот у этих детей мы стараемся сформировать позитивную “Я-концепцию”, поддержать их поиск и стремление к самореализации, возродить любовь к другим людям, углубить понимание себя и сверстников. Фактически мы в Одинцове стали единственной школой, которая **принимает всех тех, от кого отказываются гимназии и школы с различными “уклонами”**. Педагогически запущенному ребёнку просто некуда идти.

— **Но это своего рода социальная сегрегация!**

Н. Гришко. В принципе мы против специальной организации таких школ, как наша. Мы — за **интеграцию** детей. Наши ученики — это те, кто “мешает” интенсивному учебному

процессу в гимназии, кто выбраковывается. Но таких детей нельзя собирать в отдельные школы. Они должны учиться вместе с другими ребятами.

— **Школы фактически делят детей на удачников и неудачников. Если в реальной жизни наше общество старается хоть как-то обеспечить интеграционные процессы (по крайней мере, люди поняли необходимость этого), то школа продолжает отсеивать свой же педагогический брак. Вы поставлены в неблагоприятные условия, поскольку вынуждены исправлять то, что выбраковывают гимназии и школы. Как вам это удаётся?**

Н. Гришко. Да, приходится многое исправлять. Прежде всего, мы внесли уточнения в задачи школы. Вот задачи первой ступени (8–9-е классы):

— адаптировать подростков, сгладить исходные неблагоприятные обстоятельства, выявить и понять психологические особенности ребят, найти для них комфортную социальную среду;

— повысить мотивацию и развивать общие способности;

— сформировать навыки умственного труда;

— добиться выравнивания стартовых возможностей учащихся, выявить их склонности;

— привить любовь к труду и помочь в профессиональной ориентации.

Задачи второй ступени (10–11-е классы) — более сложные:

— дать представление о системе знаний и сформировать у школьника целостную картину мира;

— расширить сферу продуктивного самостоятельного труда, развивать специальные и практические способности;

— помочь выбрать профессию в рамках углублённого изучения “Технологии”;

— обеспечить начальную профессиональную подготовку.

Все эти задачи решаются с помощью психолого-педагогической диагностики личностных особенностей учащихся и на основе периодической коррекции работы с ними. Мы добились, что в двенадцати классах у нас работают освобождённые классные воспитатели, а это дополнительно 540 часов времени общения с детьми. В наших классах меньше учеников. Нам близки принципы школы самоопределения А.Н. Тубельского, мы хотим, чтобы у наших подростков сформировалась способность самоопределения, чтобы они научились делать выбор.

— **Помогло ли введение освобождённых классных воспитателей и уменьшение численности учащихся в классах развитию индивидуального обучения? По-моему, достаточно вывести ученика из традиционной урочной системы, чтобы преодолеть его тревожность и поднять учебную мотивацию.**

О. Шинкарёва. Мы хотели бы перейти на индивидуальные программы, но подросткам требуется постоянная помощь учителя. Поэтому у нас более распространён дифференцированный подход. Мы стараемся учитывать их индивидуальные особенности. Индивидуализация и дифференцированный подход осуществляются на двух уровнях: на уровне школы и на уровне класса.

На общешкольном уровне у нас работают учебные программы разной степени сложности, организованы различные факультативы, действуют вариативные формы обучения, ребята могут самостоятельно выбирать предметы образовательной области “Технология” для более глубокого изучения в соответствии с их профессиональной ориентацией.

На уровне класса индивидуализация ведётся благодаря дифференцированным заданиям и педагогическим методам. Всё это и помогает нам обеспечивать условия для индивидуального развития каждого подростка: учесть его личностные особенности, помочь в реализации личных интересов. Однако отказаться от урочной системы и полностью перейти на индивидуальные программы невозможно.

Вот, например, как строится наш учебный план по одной из специальностей — компьютерные технологии, машинопись и делопроизводство.

Образовательные области
1. Филология

Учебные предметы
Русский язык

10-й кл. 11-й кл.
1 1

	Литература	3	3
	Ин. язык	2	2
2. Математика	Алгебра	3	3
	Геометрия	1	2
	Информатика	1	1
3. Обществознание	История	3	2
	Право	1	—
	Обществознание	—	1
	Экономика	1	1
4. Естествознание	География с основами экологии	1	1
	Биология с основами экологии	1	2
	Психология общения	3	3
	Физика с основами астрономии	2	2
	Химия		
5. Искусство	Музыка	—	—
	Рисование	—	—
6. Физическая культура	Физкультура	2	2
	ОБЖ	1	1
7. Образовательная обл. “Технология”	Человек, труд, профессия	1	—

Компьютерные технологии

Предметы	10-й кл.	11-й кл.	Итого
Компьютерная грамотность	96		96
Электронные таблицы	50		50
Компьютерный дизайн	58	46	104
Издательские системы		50	50
WEB-дизайн		30	30
Компьютерное черчение и конструирование		58	58
Летняя практика	60	20	80
Всего по профилю	264	204	468
<i>Максимальная обязательная нагрузка учащихся</i>	33	33	

Машинопись, делопроизводство

Предметы	10-й кл.	11-й кл.	Итого
Устройство п/м	7		7
Машинопись	182		182
Скорость письма	15	32	47
Основы делопроизводства		120	120
Компьютер делопроизводства		52	52
Летняя практика	60		60
Всего по профилю	264	204	468
<i>Максимальная обязательная нагрузка учащихся</i>	33	33	

Как видите, здесь всё связано с классно-урочной системой.

Мы стараемся применять эффективные методы обучения, но это не главная цель. К нам попадают педагогически запущенные дети. Некоторые читают по слогам, не понимают того, что читают. Поэтому ребята почти на каждом уроке читают. Используем ролевое чтение для личностного развития.

Однако ключом к раскрытию способностей подростка становится изменение психологической атмосферы вокруг него. Подросток начинает верить в возможность стать успешным и реально становится успешным. Мы поддерживаем его в этом стремлении — преодолеть неуспешность. Не случайно 60% наших выпускников поступают в вузы, в колледжи, находят престижную работу и забывают о своих неудачах.

Один из родителей на выпускном вечере сказал: “Я никогда не думал, что мой сын окончит школу и поступит в институт”. Это признание говорит о многом.

О. Шинкарёва. Что такое благоприятный психологический климат, можно показать на таком примере: у подростка температура, он болен, но всё же бежит в школу, потому что сегодня контрольная и надо быть на уроке.

Мы ломаем его стереотипы относительно себя и других людей. Мы говорим ему: “Забудь

о неприятностях”. И это вселяет надежду. Кроме того, у многих наших педагогов за плечами опыт работы в вечерней школе, где обучение ведётся не такими методами, как в традиционной средней школе. И этот опыт нам очень помогает.

Н. Гришко. В начале каждого учебного года проводим тестирование: нам нужно определить начальный уровень подготовленности учащихся, узнать, что подростки собой представляют, что они хотят. Отсюда начинается индивидуальная траектория обучения. Стержнем работы становится поощрение успешной деятельности. А это порождает желание добиться успеха ещё и ещё. Появляется дух соревнования: кто сделает лучше.

Для вдумчивого педагога не секрет, что в седьмом-восьмом классе, а то и раньше, происходит спад образовательных возможностей значительной части подростков. Многие из них в это время просто не в состоянии учиться так, как продолжает их учить традиционная школа. Мы решаем эти проблемы по принципу: “не дойдёт через голову — дойдёт через руки”. Стараемся придать учебному материалу практико-ориентированное значение. Вот конкретная ситуация: дети готовили бутерброды, нарезаая хлеб и сыр в виде треугольников разной формы, а фактически на практике изучили геометрические формы.

О. Шинкарёва. Наши ученики — из тех, кто в прежних школах сидел на последних партах да отмалчивался, а теперь стали активными. Например, Настя Сёмушкина — лидер в классе. У многих появился интерес к учёбе. Как сказал Дима Гадманов: “Если бы не наша школа, я бы и заниматься не стал”.

Н. Гришко. У нас есть планы развития школы, обустройства мастерских и цехов. Есть план открыть кадетский класс... Но мы связаны по рукам нехваткой учителей и финансирования. Фактически учебный план выполнен только на две трети. Не решена и проблема мастеров в школе. Современной технической школе нужны оборудованные цеха и разносторонние специалисты высокого класса. Мы с удовольствием бы взяли в наш коллектив молодых мужчин, как говорят, “с руками”: они нужны нашим детям, но кто же из них пойдёт на нашу зарплату?

— Хорошей иллюстрацией к нашему разговору может стать схема построения модуля “Предпринимательство юных”. Схема интересная, но как реально организована практическая деятельность учащихся? Есть ли у ребят практика за пределами школы, социальная практика?

Модуль “Предпринимательство юных”



Н. Гришко. Да, мы заинтересованы в том, чтобы ребята учились не только теории, а умели зарабатывать деньги честно и с пользой для других. В школе работает парикмахерская, и дети зарабатывают летом до двух тысяч рублей. Но социальной практики для всех в городе нет. Кроме того, актуальна и проблема материально-технического и кадрового обеспечения школьных компаний, что очень трудно осуществить в условиях скудного образовательного бюджета. Мы хотели бы многое изменить: увеличить число учителей, мастеров; поднять уровень финансирования; обеспечить работу школьных компаний. Но вопрос надо ставить шире: как учить, чтобы неуспешных и педагогически запущенных было меньше? Что делать, чтобы школ-“отстойников” не было, если уж такие школы есть, как их финансировать, как в них организовать обучение?

Пока мы ищем ответы на эти вопросы.

Размышления после интервью. Что хочет от школы сам подросток?

Странности и противоречия стандартного обучения

Опыт средней технической школы № 15 г. Одинцово в воспитании трудных подростков и в организации их профессиональной подготовки мне представляется, несомненно, позитивным, хотя здесь сохраняется многое из того, что, критикуют, когда говорят о традиционной школе в целом. Двойственность отношения к подобному опыту вызвана тем, что, с одной стороны, педагогические коллективы часто стремятся преодолеть негативные условия нашей образовательной системы (и ценой невероятных усилий частично преодолевают их), и это, несомненно, заслуживает глубокого уважения к педагогам. С другой стороны, средства и способы, которыми всё это достигается, — неотъемлемая часть этого самого негатива! И это — никак не лучшее направление модернизации образования. Педагоги преодолевают изъяны системы, пытаясь их смягчить. Но это всё равно что лечить последствия жестокой порки разглаживанием рубцов. Не лучше ли не пороть?

На мой взгляд, **надо создать современную, а значит, более гибкую и свободную систему, адекватную индивидуальным особенностям и интересам каждого ребёнка.** Пока же — всё наоборот: учителя пытаются втиснуть массу учеников в стандартную систему обучения, оставляющую минимум возможностей для общественного контроля и инициатив

самих школ и гражданского общества в целом.

Наше образование, постоянно перестраиваемое и модернизируемое, ориентировано на удобного и успешного (“идеального”) ученика. Ему открыты дороги в вуз, он хорошо вписывается в популярные среди учителей методики. С успешным учеником любят работать все учителя. Успешный ученик — последняя надежда реформаторов.

Но если ученик не успешен, если ему опостылела школа и у него возникают проблемы в общении со сверстниками, а поведение становится протестным, то он же и виноват (по логике учителей). Они уже не хотят иметь дело с подростком или не могут с ним справиться. Неуспешный ученик попадает под действие закона естественного отбора. Все проблемные дети в конечном счёте рано или поздно, тихо или “с треском” выбрасываются, вытесняются из школы. Отчасти это происходит потому, что традиционная педагогика, как прежняя, так и сегодняшняя, **не признаёт права этих детей на изменение форм и способов их образования.**

Наша массовая педагогика не умеет и не хочет работать с проблемными детьми, пытается подогнать их под общие стандарты. *А ведь у каждого школьника (как и у каждого взрослого) свой собственный стандарт. Именно поэтому каждый ребёнок уже в первом классе становится потенциально “проблемным”.*

В последнее время много говорят о качестве образования, понимая его чаще всего как достижение высокого уровня знаний. Качество образования — явление очень сложное. Оно включает не только уровневые (качество знаний) и материально-технические показатели. Не менее важны *содержательные школьные показатели* (качество педагогической деятельности), среди которых: уменьшение педагогического брака, рост разнообразия и вариативности педагогических средств и методов, обеспечение альтернативных форм образования там, где не работают традиционные, и, наконец, использование дополнительных социально-педагогических резервов.

До сих пор доминируют только показатели качества знаний. И пока они доминируют, ни реформ, ни модернизации образования не будет.

Качество образования — это **и качество жизни ребёнка в школе: комфортность его жизнедеятельности, защищённость, обеспечение его прав, в том числе права выбирать содержание и формы учения, демократизм отношений со взрослыми, особенности отношения к учёбе, учителям и школе, уровень детского самоуправления и др.**

И вот об этом (**главном для ребёнка!**) как-то забывают, обращая внимание прежде всего на показатели “качества знания” (**главное для управления!**), за которыми стоит желание властных структур и части наиболее “принципиальных” учителей сделать из подростка к 18 годам ходячую энциклопедию.

Разрыв между нацеленностью на передачу знаний и невниманием к образу жизни школьников и порождает те противоречия, о которых шла речь в интервью: массовая школа методично вытесняет тех детей, кто не соответствует прокрустову ложу знаниевого образования и для которых требуется не общий стандарт, а сугубо индивидуальный подход. Но и этот подход становится мечтой, поскольку подзаконные акты министерства (железный учебный план и стандартные программы) служат непреодолимым барьером для подлинной индивидуализации.

Вот, слава Богу, находится школа, которая берёт на себя труд исправить нанесённый подростку вред. Она находит силы оказать ему внимание, поддержать, вселить надежду на успех, получить профессию. Вот парадокс: продолжая обучение в русле даже основных традиционных педагогических установок, Одинцовская техническая школа добилась роста своих учащихся, многие из которых впервые ощутили вкус успеха в учёбе. И сделала это с помощью труда, предоставив ребятам возможность не только учиться, но и работать — руками, делать дело. Возникает вопрос к управлению образования администрации г. Одинцова: нельзя ли предоставить такой школе дополнительное финансирование за дополнительную нагрузку учителя и для полноценного обеспечения начальной профессиональной подготовки подростков? А кроме того, известную автономию, чтобы скорректировать учебный план в соот-

ветствии с интересами и способностями?

Не секрет, что далеко не все дети воспринимают обучение в рамках классно-урочной системы и могут реализовать в этих пределах свой потенциал. Часть детей, конечно, приспособляется к жёстким правилам учебного процесса, дети ведь по природе очень пластичны, но другие не могут приспособиться или приспособляются с большим трудом — отсюда и конфликты с учителями. Значительная часть ребят в прямом смысле *мучается в школе*, только взрослые боятся в этом признаться.

Следовательно, чтобы преодолеть существующее противоречие, необходимо смелее использовать инновационные педагогические методы и принимать управленческие решения, *позволяющие более свободно и продуктивно организовать обучение, постепенно выводя из классно-урочной системы прежде всего тех подростков, которые оказались с ней в конфликте*.

Но тут на пути у ребят, способных успешно трудиться, встаёт базисный план с набором обязательных предметов. Какое уж тут индивидуальное образование, какое трудовое обучение... Вот и получается, что право школьника на выбор превращается в обязанность делать то, что предписано.

Права становятся правами, **когда есть выбор содержания и способа обучения**. Если же выбора нет, можно говорить **о частичном нарушении права на образование**. Подлинное право на образование начинается там, где подросток и его родители могут **выбирать** содержание и формы образования, школу и учителя. Тысячи подростков, не способных освоить математику, физику, химию, обладают золотыми руками, способны к труду.

Техническая школа как модель продуктивного образования

Все проблемы и противоречия, о которых идёт речь, — не порождение последнего десятилетия. Ещё в 1915 году Павел Петрович Блонский старался понять, как сделать ученика в школе самостоятельным, а учителя — сотрудником, помощником и руководителем его деятельности. Школу надо мыслить как самодеятельную трудовую детскую общину, — писал он в статье “Задачи и методы новой народной школы”. Цель воспитания — развить мысль школьника. Идеальная школа — это школа труда, но под трудом обычно понимают ручной труд, школу превращают в мастерскую, а ребёнок становится кандидатом в подмастерья.

Трудовое обучение понимается, продолжал Блонский, как обучение различным ручным работам. Но подобный “мануализм” крайне суживает цель трудовой школы. Деятельность человека — деятельность общественная, и именно к этой деятельности мы должны подготовить ребёнка. Вместо ручного труда мы вводим более широкое понятие: социальный труд (См.: Антология гуманной педагогики. Блонский. М., 2000).

Как это осуществить?

П.П. Блонский прекрасно понимал, что “заученные слова учителя или учебника” и “вопросно-ответное обучение” никак не помогут в решении этой задачи. Надо строить образование на самостоятельной деятельности подростка. Претворить этот принцип в каждодневную норму образования особенно актуально для тех подростков, которые на своём опыте убедились в чуждости “заученных слов” и “вопросно-ответного обучения”.

Но организация школьной мастерской, где все школьники выполняют одно и то же тренировочное задание и получают за это отметки, — та же классно-урочная система стандартного обучения, хотя и чуть-чуть видоизменённая.

Подростку жизненно необходимо другое — окунуться с головой в реальные трудовые задачи, с которыми ему трудно справиться, где он мог бы на пределе своих возможностей показать себя. Иными словами, ему необходима реальная трудовая деятельность, в которой он реализует свои практические, экономические и учебные интересы. Но это — отход от классно-урочной системы, то есть *налицо противоречие между тем, что нужно подростку, особенно “трудному”, и тем, что обязывает делать наша школьная система*.

Уже сорок лет подобные противоречия снимаются продуктивными методами образова-

ния. Они используются в большинстве стран Европы, в Америке и Канаде. Сформировалась сеть продуктивных школ, в которых нет традиционного урока, домашних заданий, фронтальных опросов, обязательного сидения в классе, а есть подлинно индивидуальное продуктивное обучение на основе методов, нацеленных на личный профессиональный интерес подростка. Есть стремление каждого ученика сделать реальный продукт (проект), связанный с учебной программой. Практическим делом подростки подтверждают свою способность получить сертификат об окончании школы и о получении начальной профессиональной подготовки. В продуктивных школах может и не быть жёсткого перечня специализаций, поскольку такая школа помогает пройти этап начальной профессиональной подготовки любому подростку с любым профессиональным интересом.

И главное: трудовое обучение ведётся не в школе, а в настоящих фирмах и компаниях. Это — эффективный ход, поскольку школе, даже очень богатой, невозможно организовать такие фирмы на своей базе. Легче договориться с производственным коллективом о том, что, скажем, в течение шести, десяти, двадцати недель там будут работать в качестве учеников такие-то школьники. Вырабатывая настоящий продукт и реализуя свой индивидуальный образовательный проект, они получают после завершения работы сертификаты и аттестаты.

В продуктивных школах учёба организована на основе индивидуального плана и образовательного интереса ученика, который основную часть времени работает на выбранном им рабочем месте в городе. Подчеркну: не в школьной мастерской, а на реальном рабочем месте.

Различие между этими двумя педагогическими пространствами очевидно: в первом доминирует учебный процесс, во втором — производственная деятельность, связанная с учёбой. Учащиеся ходят в школу один-два раза в неделю, чтобы с позиций того или иного предмета осмыслить то, что каждый из них делает на рабочем месте. Они приходят в класс (кабинет или учебную мастерскую), где собраны многочисленные материалы для самостоятельной учёбы — справочники, учебники, компьютер, книги и т.п. Весь учебный процесс школа строит вокруг производственной деятельности и самостоятельного образования каждого ученика и оценивает его качество по качеству продукта и подробного отчёта об учебной и производственной деятельности.

Это всё “открытия” столетней давности. Принципы свободной организации индивидуального образования на базе трудового опыта обоснованы и апробированы известными педагогами — Джоном Дьюи (1859–1952) и Селестеном Френе (1896–1966).

Дьюи обратил внимание на то, что познание возможно только в целенаправленной практической деятельности. Именно труд, техническая работа, практический опыт, “делание” чего-то определённого целостно учат ребёнка. Эти представления легли в основу его экспериментального метода. Главное содержание знания, как писал Дьюи, в том, чтобы научиться делать довольно простые вещи. Педагогическим эквивалентом этого принципа служит приобщение школьников к занятиям, моделирующим различные виды социальной деятельности. Для старших подростков практическая работа становится столь же значимой формой развития интересов и творческого потенциала, как для младших — игра. Для старших — книжные методы познания уходят на второй план, а на первом экспериментальные, поисковые, технические. Единственно адекватный способ подготовиться к успешной профессиональной деятельности — заниматься ею со школьных лет.

Однако, как подчёркивал Дьюи, овладение профессией не должно сводиться к элементарной ремесленной подготовке, которая только закрепляет прежнее разделение труда. Образование должно помочь ученикам понять социальный смысл меняющегося мира профессий на широком историческом фоне. Разработку нового содержания профессионального образования Дьюи связывал с развитием прогрессивных новых школ, где учение по книгам заменялось учением на основе личностного трудового опыта, а обязательность одинаковых учебных занятий для всех сменялась деятельностью на основе образовательного и профессионального интереса, активного выбора и практической работы каждого ученика. Важны не уроки орфографии или географии, говорил Дьюи, а “косвенное учение, формирующее долговременные установки предпочтения ... наиболее важная из них — желание продолжать

учиться” (Дьюи Д. Демократия и образование. М., 2000. С. 346).

Сходные взгляды высказывает С. Френе. В организации жизни школы он исходил из принципа трудовой кооперации детей и взрослых, соединения умственной и физической деятельности, индивидуальной для каждого школьника. Он говорил о необходимости создать вокруг массовой школы сеть всевозможных внешкольных организаций и изданий, а в самой школе — типографию как стержень школьной жизнедеятельности, всех дел и учёбы. Его подход: **учебный процесс должен строиться на труде**. Отсюда и нацеленность на “педагогику кооперативного труда” и ориентация на сознательную дисциплину самих школьников (в традиционной педагогике, как известно, дисциплина — всегда результат внешнего принуждения).

В отечественной педагогике аналогичные идеи пытался претворить в жизнь П.П. Блонский, рассматривавший школу как трудовую кооперацию. На пути её развития он видел ряд препятствий: урок (механическое ограничение занятий с учениками), учебные предметы (искусственное разделение школьного мира и жизни), класс (формальное объединение учеников по возрастному принципу), недоверие к ребёнку и жизни (убеждённости в том, что только учитель может научить ученика), требование, чтобы все занимались одним и тем же. Эти препятствия существуют до сих пор, но их-то и не предполагается реформировать! Школа для Блонского — культурно-трудовая жизнь, создаваемая детьми и взрослыми совместно.

У Дьюи, Френе, Блонского — один принцип: старшая школа должна строиться на различных формах совместного труда.

Иной учитель скажет: да зачем нам эта история педагогики — давно уж проходили... Проходили. Да не усвоили и не осмыслили. Ведь мировая практика образования давно предлагает разные альтернативные формы начальной профессиональной подготовки для старших подростков, а мы привержены лишь одной родной традиции.

Исторические экскурсы нужны, чтобы показать, что в “двери” педагогики давно стучатся продуктивные подходы и методы работы с подростками. Как же побудить учителей, руководителей школ и гимназий стать более прагматичными, оперировать не абстрактными и зачастую завышенными требованиями к объёму знаний, а здравым смыслом, положить в основу своей работы интересы подростка, заботиться о реализации его прав в образовании, что в нашей системе скорее похоже на всеобщую обязанность.

Права подростка в образовании — это:

- право на собственное, индивидуальное самоопределение в образовании;
- право выбирать индивидуальный образовательный путь (именно путь, а не траекторию как заданную линию развития), что предполагает выбор своего содержания образования, своих программ, своего первого рабочего места, формы образования и педагога.

Чтобы обеспечить эти права подростка, сама школа должна обладать правом выбора форм и способов обучения, адекватных интересам и запросам детей и родителей, а также правом договора с близлежащими предприятиями, учреждениями и организациями о трудовом обучении старшеклассников.

У зарубежных и российских школ достаточный опыт организации работы подростков. Одно из её направлений — продуктивное обучение, основанное на полном доверии к интересам подростков, их стремлению к самореализации, оно даёт им реальную возможность поиска и саморазвития, обретения разнообразного социального опыта и более интенсивного взросления. Ведь любой подросток ищет в школе не только знания. Он ощущает себя частью нового поколения, которое **хочет утвердиться в жизни**, осваивает новые для себя практики. Вся его жизнь воспринимается им как большой эксперимент. Школа должна соответствовать этим поискам, предлагая разнообразные альтернативные формы образования, адекватные экспериментальной деятельности подростков и их способностям. Техническая школа может это обеспечить, если ей дадут возможность принимать самостоятельные решения.