

# Обеспечение индивидуальной программы учащегося в продуктивном обучении

**Крылова Ната Борисовна** — заведующая лабораторией культурологии образования Института педагогических инноваций РАО, кандидат философских наук

## Традиционная школа = обобществлённая педагогика

Всё чаще в нашей педагогической прессе ставится вопрос о необходимости расширения индивидуальных форм образования. Но проблема не может быть кардинально решена в рамках тех норм, которые создают, поддерживают и сохраняют традиционную педагогику. А традиционная педагогика больна гигантизмом: она мыслит общими понятиями, выводит общие закономерности, конструирует общие методы (и технологии) в надежде обозначить условия для личностного развития на уровне предельных обобщений, что и уводит её в сторону от решения индивидуальных проблем детей и подростков.

Казалось бы, уже сложились некоторые традиции личностно ориентированного образования и учителя используют каждодневно такие понятия, как индивидуальный подход, индивидуализация, индивидуальные программы, личностный опыт, даже индивидуальная «траектория». Но в действительности образование от этого не становится более индивидуальным. Мы вроде всё время говорим о ребёнке, но не представляем себе его лица. Это — разговор об абстрактном ребёнке, а не о конкретном индивиде.

Со страниц журналов и книг встаёт «учащийся» вообще. И педагогика у нас — сугубо теоретическая, обобщающая, аналитическая, а не прецедентная (прецедент — случай, служащий показательным примером). В то же время педагогические прецеденты могли бы показать и опытному, и начинающему учителю многое:

- особенности образовательных ситуаций, в которых действует каждый ученик;
- содержание педагогической деятельности;
- эффективность взаимодействия взрослого и ребёнка/подростка. Описание конкретных случаев из педагогической практики, жизненных и образовательных ситуаций, дают реальную картинку тех процессов в которых развиваются подростки. Можно, например, в учебнике по педагогике написать, что ведущий принцип взаимодействия взрослого и ребёнка — учёт потребностей, ожиданий, интересов ребёнка, и каждый учитель будет верить, что придерживается этого принципа, а на деле при анализе его педагогической деятельности обнаруживается, что далеко не всё соответствует этим ожиданиям и интересам.

Технология продуктивного обучения (PL), которая последовательно реализуется в продуктивных школах, опирается на анализ частных случаев (case study). Их подробный анализ помогает педагогам определить, всё ли делается правильно для того, чтобы обеспечивать права ребёнка, соблюдать его интересы, оправдать ожидания.

## Конкретные образовательные ситуации — основа индивидуальной педагогики

**Андрей.** Ему шестнадцать лет, он бросил школу, часто прогуливал уроки и не успевал по многим предметам. Педагогически запущен. В семье — тяжёлое материальное положение, отец и мать пьют. Андрей давно не воспитывается семьёй, всё время проводит на улице и уже замечен в обществе молодых людей, совершавших правонарушения. Состоял на учёте в детской комнате милиции на момент, когда был объявлен набор в группу продуктивного обучения одного из межшкольных учебных комбинатов.

Андрей начал осваивать профессию парикмахера. Неоднократно проходил собеседования с психологами. Это было необходимо для коррекции его самооценки и сферы межлич-

ностного взаимодействия, поскольку Андрей имел до учёбы очень ограниченную практику общения. Занятия были малоэффективными, ибо помогая ему освоить некоторые правила и нормы коммуникации, они не помогли преодолеть ярко выраженное неприятие Андреем учёбы. Он не хотел учиться.

После окончания курсов по направлению молодёжной биржи труда Андрея взяли на работу в социальную парикмахерскую при МУК. Условием было его поступление в вечернюю школу. Однако данное условие выполняется им с большой неохотой, так как его провалы в образовании очень велики.

В истории с Андреем ещё не всё завершено, ему требуется постоянная работа с психологами, его характер остаётся неустойчивым. Необходимы дополнительные занятия с педагогами, которые МУК в настоящее время не может обеспечить, поскольку его функции сведены только к профессиональной подготовке школьников.

Всего в группы по разным специальностям вместе с Андреем было набрано 60 трудных подростков, в своём большинстве состоящих на учёте в милиции. В следующий год их было уже 80. У значительной части ребят проблемы схожие — тяжёлое материальное положение, проблемы в семье, невозможность найти хорошо оплачиваемую работу, а также трудности с продолжением учёбы и получением аттестата.

**Анна.** Девочке 15 лет. Раздражительная, своенравная. В школе учится плохо, неровно. Живёт с бабушкой. Семья Ани распалась, мать пьёт.

Сначала Аня с энтузиазмом включилась в проект продуктивного обучения и вместе с одноклассниками решила участвовать в медицинской практике в больнице. Всё складывалось относительно хорошо. Аня принимала активное участие в групповых рефлексиях, лучше стала учиться по биологии и химии.

Однако произошёл срыв, который оказал негативное воздействие на дальнейшее развитие проекта. Аня совершила кражу в больнице, и администрация отказала в практике сразу всей группе. В классе прошло бурное обсуждение её поведения, и она была осуждена одноклассниками. Ане припомнили все её «грехи». Это не изменило её к лучшему. Девочка стала прогуливать школу. Помощь педагогов и школьных психологов не помогла. После летних каникул Аня не вернулась в школу.

Её всё чаще видят на улице в компании более взрослых молодых людей, с прежними знакомыми и бывшими одноклассниками она общаться не хочет. Так печально окончилось её продуктивное обучение.

**Тамара.** Тамаре было шестнадцать лет, когда умерла мама и она осталась с бабушкой и дедушкой (отца девочка не знала). Из-за материальных трудностей была вынуждена бросить школу и искать работу, но из-за неимения профессии её нигде не брали. Пришла в профессиональное училище и стала обучаться швейному мастерству. У Тамары был повышенный интерес к моделированию и дизайну, но в учебный курс училища эти предметы не входили. Она пробовала разрабатывать свои модели, но не получила соответствующей поддержки мастера-педагога.

Тамара ушла из училища и устроилась в пошивочную мастерскую, но так как диплом она не получила, её труд оплачивали по низким расценкам, давая самые простые заказы. Девочка опять вернулась в училище. В разговоре со мной она призналась, что хотя педагоги училища знают о методиках продуктивного обучения, слышали о практике продуктивных школ, они не следуют этой технологии. В частности, содержание образования и уровни его освоения от самого простого к сложному они считают обязательным для всех: если учащиеся не сдают некоторые обязательные работы, то их не допускают к более сложным. Тамара жаловалась, что приходится делать неинтересные заказы для зачётов — простыни и халаты для больниц. Она же мечтает о более интересной, творческой работе.

Во время последнего разговора с Тамарой ей оставалось доучиться полгода, чтобы получить диплом и разряд. Однако девушка призналась, что обучение организовано неинтересно и она жалеет о том, что пошла на швейное отделение. Когда мы начинали говорить о её планах на будущее и её ожиданиях, она замыкалась и пожимала плечами. Я чувствовала, что в ней

происходит внутренний разлад.

## **Одна из причин педагогического брака — боязнь подлинного индивидуального образования**

Эти случаи — отражение, с одной стороны, существующих проблем организации традиционного обучения, когда есть нацеленность педагогов на индивидуальный подход, но нет желания организовать индивидуальное обучение или что-то менять в накатанных методах. С другой стороны, эти случаи свидетельствуют о робких попытках ввести элементы продуктивного обучения. Однако половинчатые решения, как известно, мало что дают.

Хотя в учебных заведениях, осваивающих технологию продуктивного обучения, есть положительные примеры составления, обеспечения и реализации индивидуальных программ (некоторые примеры дают школы и мастерские Санкт-Петербурга, Москвы, Кемерово), я специально выбрала неудачные с точки зрения РЛ конкретные случаи, чтобы показать, как при нарушении ряда условий обучение перестаёт быть продуктивным и становится обычным, заурядным начальным профессиональным образованием. Оно по своему существу мало чем отличается от обучения в традиционной школьной системе, где всё зажато установками администрации учебного заведения или управленцев из местного или регионального отдела образования.

Какие же условия в описанных выше случаях были нарушены? Какие проблемы вскрыты?

**Общей была обычная для традиционного образования ситуация, когда учащегося пытаются вписать в существующую систему образовательных форм и процессов, а не наоборот, когда следует создать специальные образовательные формы и процессы для конкретного подростка.**

Рассмотрим особенности приведённых педагогических случаев.

*Во-первых*, нарушалось условие соединения практической работы подростка и его учёбы. Во многих учебных заведениях, начинающих пользоваться технологией продуктивного обучения, эти два компонента существуют либо отдельно, либо один из них отсутствует вообще. В случае с Андреем, освоение профессии парикмахера не было связано с получением аттестата и с повышением уровня его образования: он овладевал профессией в одной образовательной системе (МУК), а пытался продолжить и завершить образование — в другой (вечерней школе).

Для подростков, которые оказались между разными действующими образовательными системами либо выпадали из них — трудно преодолеть вынужденное существование в системах с разными требованиями и правилами.

Для таких подростков и должны создаваться специальные учебные мастерские, учебные группы, где образование организовано в совершенно ином, чем в обычной школе, стиле. Их практическая работа должна быть органически соединена с самостоятельной учебной деятельностью в рамках единого проекта и содержать в себе индивидуальные и групповые компоненты.

Нарушение принципа соединения работы и самостоятельного обучения, на мой взгляд, — одно из основных противоречий в расширении практики продуктивных школ.

*Во-вторых*, имело место нарушение принципа максимального учёта индивидуальной заинтересованности подростка содержанием и формами работы. В случае с Тамарой педагоги училища жёстко следовали стандартному ходу профессионального обучения, не принимая во внимание уже имеющиеся у девочки навыки шитья и моделирования одежды.

Это нарушение довольно типично, и в его основе лежит стойкое представление педагогов о том, что только организованное по утверждённым стандартам обучение может быть эффективным и даёт определённый объём знаний.

Продуктивное обучение — попытка выйти на уровень творчески организованного образования, базирующегося на интересах самостоятельно обучающегося ученика во взаимо-

действию с консультирующими его педагогами и психологами. Одновременно это означает иную организацию всей работы коллектива педагогов, психологов и мастеров.

*В-третьих*, не была создана мотивация продуктивного обучения. Ярче всего эта причина проявилась в случае с Анной. История свидетельствует об отсутствии у девочки нравственно и социально значимой мотивации учёбы и участия в проекте продуктивного обучения. Вероятно, правонарушение Анны можно было использовать так, чтобы сформировать у неё мотивацию честного поведения и труда. Но здесь не до конца точно и согласованно сработали её одноклассники, социальные педагоги, психологи и учителя.

Анализ данных случаев показывает, что на пути распространения идей продуктивного обучения находятся препятствия, которые не всегда преодолимы в плоскости привычной педагогической практики.

Одно из предубеждений состоит в том, что школа должна заниматься учёбой, профессиональные учреждения — профессиональным обучением, социальные службы — социальной работой, а соединение этих трёх функций в некое единство — пустая трата времени, которая не даст хорошего результата.

Существует мнение, и оно было высказано начальником Департамента общего среднего образования Министерства образования России М.Р.Леонтьевой (Народное образование, 2000, №7), что школу нельзя превращать в социальный институт. Признано, что обучение должно проводиться дифференцированно, с учётом интересов, возможностей и способностей детей. Теперь осталось согласиться и с тем, что школа должна обеспечивать комплекс социальных функций: образования (обучения, воспитания, педагогической поддержки), индивидуального развития, личностного самоопределения, социальной адаптации и социализации. Иначе школа будет продолжать ежегодно исторгать из своих стен тысячи подростков, которые не могут уместиться в прокрустовом ложе обобществлённой педагогики.

Практика существования продуктивных школ доказала, что возможно эффективное соединение этих функций. Более того, для тех ребят, которые по тем или иным причинам (семейным, социальным, материальным, педагогическим, психологическим и др.) не совсем вписались в существующие образовательные системы, необходима именно эта система обучения.

Проблема по-прежнему состоит в том, чтобы создать условия и организовать все образовательные процессы как продуктивные (а не когнитивные, что отчасти и делает школу прокрустовым ложем).

### **Решение проблемы**

**От преподавания к самостоятельной учёбе: как начать самообразование и обеспечить активное участие в продуктивном учении**

Традиционное преподавание, базирующееся на стандартных учебных программах, проще организовать и контролировать, чем индивидуальное самообразование, в основании которого лежит, *во-первых*, индивидуальный интерес конкретного подростка, а *во-вторых*, другие, несхожие с традиционными функции взрослого, который сопровождает подростка в его индивидуальном образовании.

Все люди по-разному овладевают одинаковыми знаниями и навыками. Поэтому, овладевая одной и той же профессией, они становятся разными профессионалами и работают по-разному. Однако система управления образованием пытается кроить профессионалов по одной мерке, задавая государственные нормы и стандарт обучения.

Отсюда и требования контроля, которые система управления предъявляет учебным заведениям. Собирая информацию об учебном процессе в разных заведениях, она настаивает на том, чтобы информация была единообразна и легко воспринималась инспекторами при экспедициях и проверках. Кроме того, государственная система образования и её верхние управленческие уровни постоянно следят за «качеством образования» и к любым инновациям относятся скептически, ставя под сомнение успешность альтернативного образования.

Учителям тоже проще организовать предъявление информации и фронтальную проверку её усвоения. Они часто не доверяют учащимся в их способности самостоятельно освоить

необходимую учебную информацию, да и учили их учить, а не организовывать самостоятельную деятельность учеников.

Но парадокс ещё и в том, что ученики также часто сомневаются в своих возможностях самостоятельно освоить учебный материал, особенно при разрывах и провалах в учебном процессе. Кроме этого у ребят, выпадающих из традиционной системы образования, и сформировался стойкий негативный иммунитет, скептическое отношение к школе, что свидетельствует о явном педагогическом браке.

Таким образом, задачи для трёх уровней образовательной системы должны быть разными.

В обобщённом виде это можно представить следующим образом:

#### **Задача**

Изменение мотивации всех участников, субъектов образования.

##### **Учащиеся**

Знание учащимся своего права на индивидуальное содержание образования

##### **Учительский состав, психологи, социальные педагоги, родители**

Помощь в формировании у каждого ученика мотивированной продуктивной учёбы и понимание её смысла каждым ребёнком; совместные обсуждения педагогов, психологов и родителей, проблем обеспечения.

##### **Система управления, действия политиков в сфере образования**

Обоснование и включение в национальную доктрину образования положения о правах учащегося на индивидуальный путь в образовании, на выбор формы, содержания, программы обучения.

#### **Задача**

Изменение отношения к содержанию образования как синтезу самообразования, самоорганизации, самоконтроля и самовоспитания.

##### **Учащиеся**

Адаптация к идеям и методам проекта в соединении с постоянной самокоррекцией и рефлексией; развитие ответственного участия.

##### **Учительский состав, психологи, социальные педагоги, родители**

Обеспечение условий для индивидуального вхождения в проект, организация специальной групповой и индивидуально-консультативной работы для развития ответственного участия.

##### **Система управления, действия политиков в сфере образования**

Фиксация в документах положений об индивидуальном содержании образования, индивидуальных программах учёбы учащихся.

#### **Задача**

Обеспечение права учащихся на непосредственное участие в организации своего обучения

##### **Учащиеся**

Реальное и равноправное участие во всех ситуациях проекта.

##### **Учительский состав, психологи, социальные педагоги, родители**

Психолого-педагогическое обеспечение условий для непосредственного участия каждого учащегося в организации и контроле своего образования.

##### **Система управления, действия политиков в сфере образования**

Фиксация в основных документах об образовании прав ребёнка и родителей на участие в организации индивидуальных программ образования.

#### **Задача**

Соблюдение методов и технологии продуктивного учения

##### **Учащиеся**

Договор с учащимся о соблюдении принципов продуктивного обучения при включении в проект.

##### **Учительский состав, психологи, социальные педагоги, родители**

Гибкое следование принципам продуктивного обучения с учётом индивидуальных ситуаций.

##### **Система управления, действия политиков в сфере образования**

Признание права учебных заведений на альтернативные технологии и учёт особенностей технологий продуктивного обучения при контроле, аттестациях и экспертизах.

#### **Задача**

Обеспечение (финансовое, материальное, юридическое, психологическое) продуктивного учения

##### **Учащиеся**

Личностное участие в обеспечении своего права на продуктивное учение (труд).

#### **Учительский состав, психологи, социальные педагоги, родители**

Обеспечение психологических и педагогических условий для продуктивной учёбы участников проекта.

#### **Система управления, действия политиков в сфере образования**

Финансовая, юридическая и информационная поддержка проектов продуктивного обучения.

#### **Решение проблемы**

#### **От накопления знания к личностному развитию: как сделать так, чтобы учащиеся сами строили свой образовательный процесс**

Возможны разные варианты реализации индивидуального образования на основе принципа его продуктивности (один из них представлен в журнале «Народное образование» №2, 2001, в статье Е.А. Александровой и Н.Б. Крыловой «Индивидуальная программа как выражение образовательной политики»). В литературе предлагаются и другие варианты (В.В. Гузеев, В.М. Лизинский, П.И. Пидкасистый, Г.К. Селевко, А.В. Хуторской, И.С. Якиманская). Этот список можно и продолжить, однако здесь важно не упоминание тех или иных методик, использующих приёмы индивидуальной работы. Необходимо рассматривать концепции, предлагающие радикальное снятие фундаментальных противоречий школьного обучения (прежде всего концепция М.А. Балабана). В сфере образования важно выйти на другой уровень отношения к деятельности каждого учащегося.

В качестве примера хотелось бы сослаться на принципы организации индивидуального образования, принятого Коалицией необходимых школ в США (сразу оговорюсь, что слово «essential» — ключевое для данного направления образования, трудно адекватно перевести на русский язык; здесь возможны такие смыслы — необходимые, базисные, основные, существенные школы в единственном значении: школы, **дающие детям наиболее существенное и необходимое**).

Принципы следующие:

1. Школа фиксирует внимание на развитии у молодого поколения способности мыслить. Она не должна пытаться дать всеобъемлющее знание, поскольку такая установка достигается за счёт основной интеллектуальной цели. Школы должны быть настроены на учащегося, его социальный и эмоциональный рост, учебные успехи.

2. Цель школьного обучения проста: каждый ученик овладевает небольшим числом базовых способностей и областей знания. Должна доминировать идея «Меньше — значит больше». В основу программ положены интересы учащегося, соответствующая им развивающая практика и конкретная задача, благодаря решению которой ученик продвигается вперёд. Ученики всех возрастов должны иметь возможности конструировать собственный опыт.

3. Цели школьного образования ставятся перед всеми учащимися, но способы достижения этих целей будут различаться так же, как и сами ученики. Учителя, поскольку они знают своих учеников, могут индивидуализировать обучение без ограничения. Каждому необходима устойчивая потребность в умственной деятельности.

4. Как преподавание, так и учёба должны быть максимально персонифицированы. Чтобы увеличить их личностный потенциал, решения о содержании и деталях учебных программ, использовании времени учителей и учащихся, выборе учебного материала и педагогических приёмов принимаются директором и педагогическим коллективом открыто.

5. Организующая практическая идея для школы — «учащийся как работник» — более предпочтительна, чем известное положение «учитель как передатчик учебных сообщений (носитель образовательных услуг)». Поэтому рассматриваемая нами педагогика должна быть педагогикой тренера, советника, консультанта. Она способствует пониманию учениками того, как они учатся сами и учат друг друга в учебном сообществе.

6. Преподавание и учёба должны подтверждаться и оцениваться на основе того, как ученик решает реальные задачи. Многочисленные свидетельства о том, что он сделал, ранжированные в результате постоянного наблюдения за выполнением отдельных проектов, используются для понимания успехов и потребностей каждого ученика и планирования по-

следующей помощи. Учащиеся должны иметь возможности предъявить свой уровень компетентности перед семьёй и сообществом. Выпускной диплом вручается после успешной демонстрации учеником своего уровня достижений на публичном экзамене. Всё внимание уделяется демонстрации учащимися способности к значимой деятельности.

7. Семьи должны быть членами школьного сообщества. Тесное сотрудничество между домом и школой приносит взаимное уважение и понимание. Соответственно, стиль школьной жизни порождает ценности спокойного ожидания («Тебе ничто не угрожает, от тебя многого ждут») — доверия (пока нет обиженных) и порядочности (ценности отсутствия страха, благородства и терпимости).

8. Директор и учителя должны осознавать себя прежде всего эрудитами (в качестве педагогов и работников сферы образования) и уже потом в качестве специалистов — экспертов одной дисциплины. Педагогический состав признаёт множественность функций (преподавателя — консультанта — организатора) и смысл своих обязанностей в школе.

9. Управленческие и финансовые цели включают: время на совместное планирование для учителей, зарплату на конкурсной основе и принцип неперевышения десяти процентов стоимости в расчёте на одного ученика по сравнению с обычными школами. Достичь этого можно путём исключения тех образовательных услуг, которые ещё существуют в традиционных школах.

10. Школа не должна проводить дискриминационную политику, опираться на исключительные методы. Она должна моделировать демократическую практику, в которую вовлечены все, кто так или иначе соприкасается со школой. Она должна уважать различия, многообразие и строиться на базе различных сообществ, избегая всех форм неравенства.

Приведённые принципы показывают важную для индивидуального продуктивного образования зависимость: бесполезно пытаться ввести в традиционную школу так называемый индивидуальный подход к ребёнку, не изменив всю систему сверху донизу.

Эта зависимость более детально будет рассмотрена в следующей статье.