

ББК 74.24(2)731.6

*С.В. Кривых*

## **Социальная оценка введения профильного обучения в Санкт-Петербурге**

*Ключевые слова:* саморазвитие учащихся, способность к саморазвитию, приоритеты образовательной политики, профильное обучение, индивидуальные учебные планы.

*Key words:* self-development of pupils; self-development ability; priority of educational policy; profession-oriented education; individual academic curriculums.

На фоне преобразований, происходящих в общественно-экономической жизни страны, острее осознаются проблемы педагогической теории и практики. И все очевиднее становится парадоксальная ситуация: реализация цели образования, сформулированной как всестороннее развитие личности, приводит совсем не к тем результатам, которые предполагались. Существующая система образования недостаточно способствует выявлению и самореализации творческой личности, стремясь обучать «всех и всему», поддерживать «единство уровня общего образования молодежи» в угоду ложно понимаемому принципу гармоничного развития всего подрастающего поколения. В практике школьного образования наблюдается девальвация системы ценностей, потеря позитивной мотивации к образованию, ухудшение физического, психического и нравственного здоровья школьников, формирование инфантилизма, безответственности, агрессии.

Одно из главных противоречий современного образования заключается в том, что образование, с одной стороны, стало массовым, охватывающим учащихся всех возрастов, уровней развития, способностей, интересов, индивидуальных особенностей, и возрастают требования к индивидуализации обучения, личностно ориентированного подхода – с другой. Учитель ориентируется на абстрактного среднего ученика, при этом подразумевается, что все сразу поняли материал и все движутся одним темпом, темпом линейной программы, составленной умными и заботливыми взрослыми. При этом зачастую плохо ученику, ведь ему нужен свой собственный темп. Дети обладают разными психологическими качествами, в том числе и различными скоростью и качеством переработки информации. Налицо рассогласование между декларацией личностно ориентированного обучения и отсутствием надежных технологий обучения, методик диагностики личностных качеств. Педагогическая наука оказалась перед необходимостью разработать и предложить учителю такой набор технологий обучения и воспитания, который с учетом возможностей учителя и ученика гарантировал бы высокий уровень конечного результата образования.

В традиционной педагогике предпочтение всегда отдавалось деятельности учителя, тогда как процессам самоопределения, самоуправления, самопознания, самовоспитания, саморазвития и самореализации учащихся уделялось меньше внимания. Современные педагогика и дидактика, многочисленные инновации ориентированы на учителя. Как обучать ученика творческой рефлексии, как стимулировать саморазвитие его общеучебных умений, как развить способность к самооценке и самоконтролю?

Современная жизнь ставит перед нами много проблем, справиться с которыми может человек не только высокообразованный, но и способный к непрерывному саморазвитию, самообразованию. Это, безусловно, проблема динамизма и глобальных изменений, происходящих в информационно-познавательной сфере. В связи с этим очень быстро обновляется содержание общего и профессионального образования, в свою очередь, возрастает роль и значение фундаментального образования, методологической культуры, важность рефлексивной компоненты в образовательно-развивающем процессе. Это порождает ряд серьезных проблем. Одна из них заключается в том, что происходит прогрессивная глобализация образования, которому присущи и перспективы, и опасности: одна из опасностей – потеря уникальности каждого человека, его способности выбирать свою судьбу и реализовать свой потенциал в богатстве своих традиций и своей собственной культуры. Дифференциация учеников по их позитивным и негативным установкам, наличие любимых и нелюбимых предметов, причем «любимых по любви» и «любимых по расчету», – это реалии школы, и с ними надо считаться, учитывать их. Школьные предметы не могут вызывать одинаковый интерес, а стало быть, и установки на единое восприятие. В этом – важнейшее противоречие учебного процесса: несоответствие форм и методов организации учебно-воспитательного процесса учебным возможностям и потребностям учащихся. Это приводит к разрушению сложившихся в школе педагогических систем, перегрузке учителей и учащихся, потере интереса к учению.

Вторая проблема состоит в том, что школа, следуя за технологическим прогрессом, продолжает наращивать объем и интенсивность информационных потоков, строя при этом образовательный процесс на формально-рассудочной или вербальной основе, и уходит от проблем самочувствия, психической и

физической переносимости детьми этих нагрузок. Как отметил в свое время министр образования Е. Ткаченко (1995 г.), «для 7–8-летних малышей контрольная работа связана с таким же объемом стрессовых нагрузок, какие испытывают космонавты при взлете».

Вместо формирования свободной личности и ее главного потенциала – здоровья – школа вынужденно закладывает в воспроизводство поколений народа эталон особого сорта «получеловека», с глубоко расщепленной и отрешенной от реальной действительности, легко программируемой психикой, обезволенного в своей биологической основе, глубоко пассивного в социальном плане, но «нафаршированного» отрешенными от жизни формальными знаниями.

Перспектива развития образования связана с преодолением этих проблем и приданием процессу обучения и воспитания открытого, творческого характера. По нашему мнению, открытость образовательной системы как исходный принцип предполагает возможность использования новых подходов в формировании и развитии личности, смысл которых заключается в том, чтобы за исходное начало бралась не система в ее статичном состоянии, а человек с его неповторимостью как постоянный источник стихийности, неупорядоченности и в то же время как средство реализации тенденции к упорядоченности.

Социологические исследования показывают, что большинство старшеклассников (более 70% от числа опрошенных в различных регионах России) отдают предпочтение тому, чтобы «знать основы главных предметов, а углубленно изучать только те, которые выбираются, чтобы в них специализироваться». Иначе говоря, профилизация обучения в старших классах соответствует структуре образовательных и жизненных установок большинства старшеклассников [1, с. 30–35].

Если исходить из того, что основная цель школы – это развитие личности ученика, то все содержание образования должно выступать средством достижения данной цели, т.е. школа должна решать следующие образовательные цели:

- формирование у учащихся целостной картины окружающего органического, физического и социального мира, а также получение знания о способах деятельности;

- формирование умения осуществлять учебную, проектную и исследовательскую деятельность;

- развитие коммуникативной, духовно-нравственной и этической образованности, зрелости в выборе дальнейшего способа получения образования и, в конечном итоге, профессии.

Современная школа не в полной мере решает эти новые задачи. Например, не обеспечивает зрелости учащихся в выборе дальнейшего способа получения образования. У многих школьников выбор является случайным, носит романтический характер, не вполне

согласуется с собственными реальными способностями и возможностями. Недостаточны знания выпускников о рынке труда и востребованных профессиях, о тех способах образования, которыми их можно получить. Школьники не владеют знаниями, необходимыми для выстраивания реалистичных жизненных планов и т.д. Все это мешает их успешной адаптации в обществе после окончания школы.

Изменение приоритетных целей школьного образования определяется выдвиганием на первый план задач развития личности учащегося на основе его внутреннего потенциала и в соответствии с лучшими культурно-историческими и технологическими достижениями. В ряде работ (В.И. Андреев, В.В. Давыдов, М.Р. Леонтьева, А.А. Макареня, В.В. Рубцов, И.С. Якиманская и др.) указывается на то, что признание субъективности ребенка, необходимости обеспечения условий его саморазвития в соответствии с его возможностями, способностями, интересами произошло в теории современного образования, но, к сожалению, оно часто только декларируемо и ничем на практике не обеспечено.

У многих учащихся общеобразовательных школ не сформирована потребность в своем дальнейшем саморазвитии и получении образования после окончания школы, нет устойчивой мотивации на приложение усилий для получения качественного профессионального образования, слишком рано, уже в школьный период, наступает замедление процессов развития учащегося как личности. Это и есть те неудовлетворительные результаты, которые должна устранить новая школа.

В соответствии с распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2001 г. №1756-р об одобрении Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. на старшей ступени общеобразовательной школы ставится задача создания «системы специализированной подготовки (профильного обучения) в старших классах общеобразовательной школы, ориентированной на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся, в том числе с учетом реальных потребностей рынка труда...» [2].

В качестве главного результата в Стратегии модернизации образования рассматривается готовность и способность молодых людей, оканчивающих школу, нести личную ответственность как за собственное благополучие, так и за благополучие общества. Важными целями образования должны стать [3]:

- развитие у учащихся самостоятельности и способности к самоорганизации;

- умение отстаивать свои права, формирование высокого уровня правовой культуры (знание основополагающих правовых норм и умение использовать возможности правовой системы государства);

- готовность к сотрудничеству, развитие способности к созидательной деятельности;

- толерантность, терпимость к чужому мнению;

умение вести диалог, искать и находить содержательные компромиссы.

В число главных приоритетов образовательной политики правительства на этом этапе включаются [4]:

1. Сохранение лучших традиций отечественного естественно-математического, гуманитарного и художественного образования, использование в этих целях богатейшего опыта российской и советской школ.

2. Формирование у школьников целостной системы знаний, умений и навыков, а также опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т.е. ключевых компетенций, определяющих современное качество содержания образования.

3. Ориентация деятельности всей системы образования не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и на развитие их личности, ее познавательных и созидательных способностей.

Образовательная система, построенная на вышеперечисленных принципах, представляет собой совокупность субъектов и средств, организованных под специфические цели, является живым социальным организмом, самоорганизующимся и саморазвивающимся согласно внутренним закономерностям и преломляемым ими социальными обстоятельствами. Образовательная система с центрацией на «ребенке» обладает возможностями влияния на него посредством создания комплекса педагогических условий пробуждения и поддержания его саморазвития.

Пока же существующая образовательная система недостаточна для того, чтобы сформировать у выпускников способность делать осознанный выбор профиля образования. Учащиеся не получают знаний, необходимых для осуществления данного выбора, и не обучаются тому, как делать выбор. Общее непрофильное образование не согласуется с учебной мотивацией старшеклассников, которые не связывают свои интересы в учебе с будущим профессиональным образованием и профессией. Это тоже недостаток существующей образовательной системы.

Предполагается, что профильная школа позволит преодолеть разрыв между требованиями вуза и возможностями системы общего образования. В обычных классах среди старшеклассников с разнонаправленными интересами нелегко организовать эффективное обучение. Традиционные методы позволяют достигать этого путем отбора содержания образования, но для этого необходим относительно однородный по интересам и подготовленности класс.

Одна из актуальных проблем профилизации образования – несоответствие между целями и результатами предстоящей работы. В утвержденной Минобразованием концепции профильного обучения декларируется задача «более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся». Но эта задача наиболее эффективно решается не путем профилизации, а путем индивидуализации

обучения. Для того чтобы ввести индивидуализацию, в мировом и отечественном педагогическом арсенале есть достаточное число необходимых моделей и технологий обучения. А.В. Хуторской считает: «Конечно, управлять индивидуализацией обучения контролирующим органам труднее, чем ограниченному числу профилей. Поэтому, наверное, и предлагается не школа индивидуального развития, а школа профильного обучения. Но и в этих условиях, если понимать индивидуализацию как максимальную степень профилизации, можно добиваться решения поставленной задачи» [5, с. 102].

Одной из задач введения профильного обучения часто неверно называют исключительно подготовку старшеклассников к поступлению в вузы. Такая задача противоречит третьей цели Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г., где заявляется о равном доступе к получению профильного образования разным категориям учащихся. Профильность необходима не ради подготовки в вуз, а для более полной самореализации образовательного потенциала школьника. А вуз – только одна из форм его последующего образования.

Нередко критики профильности образования называют в качестве его недостатка потерю энциклопедичности, односторонность образования. У учеников, выбравших профиль, не остается возможности глубоко изучать непрофильные предметы; например, на физико-математическом профиле не будут вестись полноценные занятия по литературе, истории. Ведь лучшие учителя, как правило, преподают именно в профильных классах. В результате у учащихся профильных классов уменьшаются общеобразовательные возможности, снижается личностная составляющая их образования.

Новая структура федерального базисного учебного плана позволяет вводить индивидуальные учебные планы (см. рекомендации по организации профильного обучения на основе индивидуальных учебных планов обучающихся [6]). В пояснительной записке к проекту нового базисного учебного плана говорится, что «...выбирая различные сочетания базовых и профильных курсов и учитывая нормативы учебного времени, установленные СанПиНами, каждое общеобразовательное учреждение, а в принципе и каждый обучающийся вправе формировать собственный учебный план...».

Индивидуальные образовательные маршруты разрабатываются в соответствии с персональными жизненными целями и образовательными задачами обучающихся, которые конкретизируются в процессе диалога с самими обучающимися и их родителями. Использование индивидуального учебного плана при профильном обучении способствует развитию индивидуальных способностей, позволяет реализовать различные образовательные потребности обучаю-

шихся, их семей, запросы работодателей, учреждений профессионального образования.

*Под индивидуальным учебным планом (ИУП)* понимается совокупность учебных предметов (курсов), выбранных отдельным учеником для освоения из предложенного перечня, составленного на основе Федерального, базисного учебного плана.

Основная идея построения индивидуальных учебных планов заключается не в жестком декларировании школой готового пакета предметов для определенных профилей образования, а в предоставлении каждому учащемуся возможности разработать свой собственный образовательный маршрут и уже на основе этого сформировать профили обучения.

Переход образовательных учреждений на предпрофильную подготовку и профильное обучение относится к категории широкомасштабных инновационных процессов. Внедрение профильного обучения в практику образования школ Санкт-Петербурга выявило ряд проблем. Полученные данные по Санкт-Петербургу показывают, что переход на профильное обучение оставил равнодушными лишь 4% учителей и ни одного представителя администрации. Такое обширное влияние этой инновации свидетельствует о понимании педагогическим сообществом уровня масштабности перемен, которые может вызвать переход на профильное обучение. При этом важно, что уже сегодня заметное количество опрошенных, безусловно, одобряют идею такого перехода (44% представителей администрации, 29% учителей) либо поддерживают ее, несмотря на то, что осознают некоторые концептуальные недоработки (50 и 38% соответственно).

Однако следует отметить, что одобрение и поддержка носят пассивный характер. Лишь 18% руководителей и всего 4% учителей активно предлагают собственные идеи о профильной подготовке учащихся. При этом 1% представителей руководства и 6% учителей ждут, когда к этому процессу присоединится большинство образовательных учреждений. Можно считать, что отрицательно реагируют на профилизацию обучения те, кто считают, что об изменениях больше разговоров, чем реальных результатов (8% представителей администрации и 18% учителей), и те, кому больше нравится стабильность в содержании образования (14 и 26% соответственно). Таким образом, полученные данные показывают, что мнение администрации заметно отличается от мнения учителей: руководство школ более позитивно относится к переходу на профильное обучение и более активно участвует в этом процессе.

В ходе исследования определялось мнение всех участников школьной жизнедеятельности о реальных процессах, происходящих в школах города. При этом были проведены измерения по следующим индикаторам: обобщенная оценка процесса и оценка готовности школ к решению задач профильного обучения.

Обобщенная оценка, выраженная учителями и администрацией, показывает, что переходный процесс стал значительным достижением для 23% учителей и 21% руководителей. Положительно оценили ситуацию, но с оговоркой, что при этом возникло много проблем, 40% учителей и 63% руководителей. Таким образом, можно утверждать, что большинство респондентов этой группы позитивно относятся к переходу школ на профильное обучение. Тех, кто высказался отрицательно, заметно меньше, но их суммарная доля достаточно велика (16% – администрация, 37% – учителя). Основные причины недовольства связаны с тем, что одни не видят заметных преимуществ по сравнению с традиционным обучением (6% – администрация, 20% – учителя), а другие считают, что пока больше проблем, чем достижений (10 и 17% соответственно). Резюмируя полученные результаты, можно утверждать, что обобщенная оценка руководства школ отличается от оценки учителей в сторону более позитивного восприятия происходящих перемен (суммарная позитивная составляющая включает 84% руководителей и 63% учителей).

Обобщенная оценка учащимися и родителями измерялась по единой трехуровневой шкале. Полученные результаты позволили выявить долю тех, кто положительно относится к профилизации обучения, кто настроен негативно, и кто еще не определился. К позитивной оценке в большей мере склонны учащиеся (девятиклассники – 51%, десятиклассники – 46%), по сравнению с их родителями (23 и 36% соответственно). Доля сторонников негативной оценки незначительна и колеблется от 4 до 7%. Вполне ожидаемым результатом можно признать большое количество учеников (43% – 9-й класс, 47% – 10-й класс) и особенно родителей (72 и 60% соответственно), не определившихся с собственной позицией. Можно предположить, что динамика приоритетов в общественном мнении о качестве профильного обучения во многом будет определяться именно этой группой сомневающихся респондентов. При этом представляется важным не только добиваться высокого качества обучения в новых условиях, но и вести активную информационно-просветительскую работу среди учащихся и их родителей.

Оценка готовности школ к решению задач профильного обучения осуществлялась учителями и администрацией по трехуровневой шкале (высоко, средне, низко) на основе использования 8 наиболее значимых социально-профессиональных показателей. Оценку «высоко» наибольшее количество руководителей (74%) и учителей (75%) поставили уровню квалификации учителей, работающих в профильных классах. Оценку «средне» поставил каждый четвертый респондент, и лишь 2% учителей выбрали оценку «низко». Такая высокая планка оценки свидетельствует о том, что к работе в профильных классах при-

влекаются самые компетентные учителя, способные к деятельности в инновационном режиме. Даже если предположить, что самооценка завышена, полученный результат можно воспринимать как пожелание или необходимость именно такого делегирования учителей на решение сложных инновационных задач.

Второе место при абсолютной консолидации руководителей и учителей в оценке «высоко» получили два признака: способность коллектива к развитию в новых образовательных условиях и качество руководства переходным процессом (по 53%). Это достаточно высокая оценка, хотя она заметно уступает оценке уровня квалификации учителей. Количество опрошенных, не присоединившихся к крайним значениям шкалы оценок и отметивших средний уровень состояния школ по этим двум признакам, колеблется от 43 до 46%. Оценку «низко» качеству руководства поставили всего 2–5% опрошенных и 1–3% – способностям педагогического коллектива. Обобщая представленные данные, можно утверждать, что педагогическое сообщество в основном положительно воспринимает как уровень способностей своих коллег к работе в новых условиях, так и качество управления переходным процессом.

Третье место по количеству респондентов, поставивших оценку «высоко», занимают три показателя:

- уровень психологического комфорта детей (45% – руководители, 33% – учителя);
- организация процесса обучения и исполнительская дисциплина в школе (44% – руководители, 38% – учителя);
- качество получаемого детьми образования в процессе профильного обучения (43% – руководители, 40% – учителя).

По параметру «средне» все эти три признака также получили примерно одинаковую социальную оценку – от 53 до 61%. При этом никто из директоров школ и их заместителей не поставил оценку «низко» ни одному из трех признаков. Количество учителей, поставивших низкую оценку, также невелико (6, 4 и 4% соответственно). Обобщая полученные результаты и учитывая, что внедрение любой инновации всегда сопровождается обострением психологического климата, организационными проблемами и отсутствием сиюминутного успеха, можно признать, что ситуация по анализируемым признакам находится в пределах типичного состояния социальных систем, меняющих свою институциональную миссию. Для систем, находящихся в стабильной ситуации, полученные результаты можно было бы отнести к категории крайне тревожных. Выявленные проблемы, особенно связанные с психологическим дискомфортом детей и недостаточным качеством образования, представляется целесообразным учитывать при переходе на профильное обучение новых школ.

Четвертую позицию занимают два показателя: уровень психологического комфорта учителей и ком-

пьютерная база школ. Большинство руководителей (63%) и учителей (67%) считают, что психологический климат в педагогических коллективах находится на среднем уровне. Оценку «высоко» выбрали всего 32 и 24% респондентов соответственно. Остальные (5 и 9% соответственно) поставили оценку «низко». При этом ситуации в разных школах сильно различаются. Есть школы, в которых никто из руководителей не дал высокой оценки, но есть и такие, где все руководство считает, что психологическая обстановка находится на высоком уровне (минимаксный размах групповых мнений учителей по этому признаку составляет 0–81%). Таким образом, можно предположить, что не всем школам удалось бесконфликтно перейти на профильное обучение. Примерно каждый четвертый педагогический коллектив испытал психологический дискомфорт. По-прежнему в школах сохраняется неудовлетворенность уровнем обеспечения компьютерами. Всего 34% руководителей и 25% учителей высоко оценили компьютерную базу.

Одной из основных составляющих мотивации детей на учебу является удовлетворенность набором профилей, полностью отвечающих запросам учеников и их родителей. Реальная ситуация на этапе предпрофильной подготовки характеризуется тем, что лишь 55% учеников удовлетворены спектром профилей в их школе. Остальные дети либо уверенно отмечают отсутствие привлекательных профилей (23%), либо еще не определились с собственной позицией (21%). При этом школы города находятся на разных уровнях становления. На одном полюсе находится четверть школ, в которых доля удовлетворенных наличием профилей учеников колеблется от 17 до 38%, а на другом полюсе – четверть школ, где таких учеников 69–80%. Выявленная поляризация актуализирует задачу скорейшего налаживания системы сетевого взаимодействия.

Переход на профильное обучение ориентирован на повышение интереса детей к самому процессу обучения. Результаты социологического опроса показывают, что уже на начальном этапе переходного периода примерно каждому пятому ребенку учиться стало очень интересно (22% – 9-й класс и 19% – 10-й класс). Более половины респондентов (52 и 56% соответственно) отмечают, что учиться стало скорее интересно. В группу детей, которые совершенно утратили интерес к учебе, входят всего 2–3% учащихся.

Заметим, что изменение уровня интереса к учебе связано не только с переходом на профильное обучение. Подтверждением этому служат ответы учеников на вопрос об условиях, стимулирующих позитивное отношение к процессу обучения. Тем не менее респонденты отмечают, во-первых, возможность свободного выбора глубины изучения некоторых предметов (57% – 9-е классы и 49% – 10-е классы); во-вторых, возрастание доверия между учениками

и учителями (35 и 29% соответственно); в-третьих, увеличение количества предметов, которые будут готовить к реальной жизни (29 и 33%). Остальные условия представляются учащимся менее значимыми. Таким образом, большая часть учеников связывают повышение своего интереса к учебе именно с профилизацией школьного образования.

Дополнительно учащиеся выдвинули некоторые собственные условия. Так, в отношении предпрофильной подготовки девятиклассники полагают, что интерес к учебе повысится, если (приводятся оригинальные формулировки респондентов):

- «можно будет исправлять плохие оценки»;
- «будут меньше задавать, если будет меньше нагрузка»;
- «не будут занижать оценки»;
- «я буду больше сидеть за уроками»;
- «учителя будут помогать в выполнении домашнего задания»;
- «отменяют профильные предметы»;
- «учителя станут понимать учеников и не будут давить»;
- «изменятся отношения среди одноклассников»;
- «учителя будут понятнее и лучше объяснять и разбирать материал»;
- «будут реально готовить к предстоящей жизни»;
- «я задумаюсь раньше о будущем»;
- «будет свободный выбор языков»;
- «будет свободный выбор нужного предмета»;
- «не будут нагружать пустой информацией».

Десятиклассники, имеющие некоторый опыт профильного обучения, предположили, что их интерес к учебе возрастет, если:

- «отношение учителей к ученикам улучшится, хочется больше понимания»;
- «в школе сделают один день без формы»;
- «будет больше развлечений, так как это необходимо ученикам»;
- «обучение станет персональным»;
- «будет все получаться»;
- «изменится напряженная обстановка между учащимися и учителями»;
- «учителя хорошо объясняют на уроках»;
- «не будет морального давления на учеников»;
- «не будет так много контрольных работ»;
- «будут платить стипендию»;
- «я не буду так уставать от истории»;
- «будет больше уроков естествознания и литературы»;
- «личных проблем не будет вообще»;
- «из школы уйдут некоторые учителя»;
- «предметы будут объяснять более глубинно и дольше»;
- «изменится система образования (вся), будут учить тому, что пригодится в жизни»;

- «снизится нагрузка домашними заданиями и будет удобное расписание»;
- «все будет справедливо»;
- «изменится менталитет всех людей»;
- «буду чаще пересиливать себя»;
- «нас будут учить, а не проверять домашние задания».

Не все приведенные высказывания имеют непосредственное отношение к профилизации образования, однако их смысловое содержание может подсказать учителям и руководителям различного уровня возможные варианты решения проблем, которые волнуют современных школьников.

По наблюдениям родителей, многие дети тратят на подготовку к урокам более одного часа, а почти каждый пятый ребенок – более трех часов. При этом заметной разницы между предпрофильной подготовкой и профильным обучением не выявлено. Такая высокая ежедневная загруженность сугубо учебными проблемами, несомненно, сказывается на здоровье детей и на их интересе к обучению (47% родителей считают, что усилия школы по уменьшению отрицательного влияния дополнительных нагрузок на состояние здоровья детей недостаточны).

Таким образом, можно утверждать, что переход на профильное обучение пока не уменьшил уровень загруженности детей домашними заданиями. Лишь 8–10% родителей считают, что плохое настроение, подавленность и раздражительность ребенка не связаны со школьными делами. Остальные полагают, что такое состояние чаще всего обусловлено учебными проблемами.

К числу основных причин эмоционального расстройства детей родители относят неудачи в учебе (43% – 9-й класс и 53% – 10-й класс), а также несправедливое отношение со стороны учителя (33 и 31% соответственно). Другие причины отметили гораздо меньше респондентов. Особенно важно, что только 8% родителей десятиклассников наблюдают отсутствие или потерю интереса детей к учебе по выбранному профилю. Это является косвенным признаком благоприятной образовательной ситуации (едва ли следует предполагать большое количество учеников, не довольных выбором профиля, но умеющих скрывать сопутствующие эмоции).

Мотивация детей на учебу в условиях профилизации обучения во многом определяется возможностью использования получаемых знаний и приобретенных способностей для реализации жизненно значимых намерений. Опрос десятиклассников показал, что наиболее высоко они оценивают свою готовность к будущей жизни на абстрактном, общечеловеческом уровне потребностей. Прежде всего, это относится к умению общаться с людьми (69% респондентов считают уровень своей готовности по этому показателю хорошим) и к потенциалу, накопленному для собственного развития (59%).

Несколько скромнее выглядит самооценка готовности к конкретным постшкольным ситуациям. Так, свою подготовку к поступлению в вуз каждый четвертый десятиклассник считает слабой, и только 11% респондентов ощущают себя хорошо подготовленными. При этом ситуация в конкретных школах складывается по-разному: в 10% школ нет ни одного ученика, считающего свою готовность к поступлению в вуз достаточно хорошей; в то же время есть школы, где каждый третий учащийся оценивает уровень школьной подготовки как вполне достаточный для получения высшего образования. Таким образом, надежды на то, что профилизация общего образования резко уменьшит потребность во внешкольном репетиторстве, пока не оправдываются.

Другие ожидания от профилизации обучения связаны с увеличением прикладной значимости получаемых знаний для дальнейшей жизни вне школы. Результаты опроса свидетельствуют о том, что и в этом отношении ситуация в школах складывается по-разному. Так, в среднем по городу 37% учеников считают, что школа хорошо готовит их к жизни. В то

же время в некоторых школах таких учеников всего 15%, а в других – 56–67%. Следовательно, уровень прикладной значимости учебного материала определяется не только и не столько содержанием профиля обучения, а во многом зависит от методического мастерства учителей и расстановки приоритетов педагогическими коллективами школ.

Профильное обучение в старшей школе призвано дать ученику максимальную свободу в формировании собственной образовательной траектории. При этом может возникнуть противоречие между необходимостью осуществить выбор и неготовностью школьника к этому выбору. С одной стороны, образовательные учреждения должны предоставить учащемуся возможность самому выбирать значительную часть предметов, которые кажутся ему важными и поддерживают его профессиональные планы, однако, с другой стороны, именно при ранней специализации наиболее велик риск ошибки в выборе подростком, с еще не сложившейся системой ценностной ориентации, своего образовательного маршрута.

### Библиографический список

1. Теория и практика организации предпрофильной подготовки / под ред. Т.Г. Новиковой. – М., 2003.
2. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования (утверждена Приказом министра образования №2783 от 18.07.2002).
3. Модернизация российского образования: документы и материалы. – М., 2002.
4. Броневщук, С.Г. Профильное образование старше-

классников / С.Г. Броневщук // Ученик в обновляющейся школе : сборник научных трудов / под ред. Ю.И. Дика, А.В. Хуторского. – М., 2002.

5. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика / А.В. Хуторской. – М., 2008.

6. Приложение к письму Департамента общего и дошкольного образования от 20.04.2004 №14-51-102/13.