

Организационно-педагогические аспекты работы школы в условиях дифференциации

А.В. Перевозный

В настоящее время трудно найти школу, в которой дифференциация не осуществлялась бы в той или иной форме. При этом деятельность школьного руководства и учителей носит многоаспектный характер, перед ними возникает большое количество вопросов. При этом чёткость и целенаправленность в решении организационно-педагогических проблем дифференциации имеют немаловажное значение.

Так, в организационно-педагогической деятельности администрации и педагогов при подготовке школы к работе в условиях дифференциации и её последующем функционировании как дифференцированного учреждения образования может быть выделено три уровня: а) территориальный, когда руководство школы при поддержке местных образовательных властей выясняет потребность региона в учебных заведениях соответствующего типа, а также устанавливает контакты между учебным заведением и другими организациями, находящимися на территории административной единицы (социокультурными, дополнительного образования, промышленными, аграрными предприятиями и т.д.); б) внутришкольный, когда администрация проводит мероприятия по трансформации и дальнейшему развитию учебного заведения в соответствии с новыми задачами; в) внутриклассный, на котором преподаватель осуществляет дифференцированное обучение.

Рассмотрим организационно-педагогические особенности деятельности учреждения общего среднего образования, работающего в условиях дифференциации, по уровням.

Территориальный уровень. Содержание организационно-педагогической деятельности образовательно-воспитательного учреждения на территориальном уровне заключается в следующем:

- 1) анализ образовательной ситуации в административной единице на предмет определения потребности в дифференцированном учебном заведении того или иного типа (школе, гимназии, лицее, интегрированном учебном заведении: школе — гимназии, школе — лицее, гимназии — колледже);
- 2) выяснение, в какой мере существующие учебные заведения удовлетворяют эти потребности;
- 3) налаживание с ними контактов и, возможно, ознакомление с имеющимся опытом, в случае необходимости интеграция в сетевую структуру общеобразовательных учебных заведений территории;
- 4) организация взаимодействия с учреждениями — социальными партнёрами, благодаря чему удастся усилить практическую направленность предоставляемого образования;
- 5) проведение презентации учебного заведения с подробной характеристикой содержания его деятельности.

В связи с тем, что эффективное осуществление дифференциации на современном этапе невозможно без сотрудничества с организациями — социальными партнёрами, остановимся на этом направлении деятельности более подробно.

Взаимодействие учреждений общего среднего образования, работающих в условиях дифференциации, с медицинскими учреждениями, санитарно-эпидемиологической службой осуществляется с целью мониторинга состояния здоровья учащихся, определения соответствия условий обучения действующим нормам. В сотрудничестве с медиками, гигиенистами, диетологами педагогам удастся создать здоровьесберегающую среду обучения, которое требует от учащихся значительных интеллектуальных, эмоциональных, физических усилий, особенно в старших классах, когда осуществляется профилизация. Школьникам много времени приходится проводить в учебном заведении, библиотеке, заниматься дома. К такому режиму работы их следует заранее готовить, формируя навыки здорового образа жизни.

Существенным для развития творческого потенциала школьников является взаимодействие учебного заведения с учреждениями культуры (кинотеатрами, библиотеками, театрами, домами творчества и т.д.). Оно является особенно ценным, если учебное заведение не имеет собственной базы. Социокультурное сопровождение учебной деятельности позволит расширить кругозор школьников, развить воображение, образный компонент мышления, отвлечь от факторов, оказывающих неблагоприятное влияние на социализацию.

Специалисты высших учебных заведений способны оказать квалифицированную помощь в конструировании содержания обучения, что важно для осуществления преемственной связи между высшим и средним образованием. Использование научного потенциала вузов позволит также осуществлять просвещение родителей, проводить количественный и качественный анализ достигнутых учащимися результатов.

Помимо использования возможностей вузов, целесообразно налаживание контактов со средними специальными учебными заведениями, чтобы в случае необходимости задействовать их ресурсную базу: спортивные залы, библиотечные фонды и т.д. — в рамках сетевой организации дифференциации среднего образования.

Взаимодействие школ с организациями и учреждениями, предоставляющими дополнительное образование, позволит учащимся получать подготовку по направлениям, отсутствующим в школе. Консолидированные усилия общеобразовательных школ и учреждений дополнительного образования будут способствовать созданию наилучших условий для удовлетворения познавательных интересов и развития способностей школьников.

С целью укрепления материальной базы, проведения внешкольных занятий, прохождения практик организуется взаимодействие учреждений общего среднего образования с предприятиями, составляющими реальный сектор экономики. Среди них могут быть напрямую заинтересованные в повышении эффективности общего среднего образования потенциальные работодатели нынешних школьников.

Внутришкольный уровень. Содержание организационно-педагогической работы руководства школы по осуществлению дифференциации включает в себя:

- 1) уяснение целей, форм, способов реализации дифференциации на практике для того, чтобы оценить возможности как свои собственные, так и педагогического коллектива на предмет их соответствия новым задачам. В школе должны быть преподаватели такой квалификации, которые бы сумели справиться с проблемами, возникающими при проведении дифференцированного обучения;
- 2) выяснение, дифференциация в какой именно форме необходима во вверенном учебном заведении. Для этого посещаются уроки, проводится мониторинг результатов образовательного процесса, анализируется соответствующая документация, изучается мнение родителей;
- 3) выявление отношения педагогов к дифференциации. Убежденность в том, что она не только целесообразна, но и реальна, особенно важна для учителей больших школ с их многочис-

ленными, разнородными по уровню подготовки учащихся классами, в которых проведение дифференциации сопряжено с трудностями организационного характера. Некоторым педагогам придётся посетить соответствующие курсы в институтах повышения квалификации. Кроме того, необходимо проводить внутришкольную учёбу по данной проблематике;

4) оценку материальной базы учебного заведения, выяснение её пригодности для проведения дифференциации. Во-первых, важно наличие хорошего оборудования, кабинетов, поскольку всё это облегчает задачу учителей по осуществлению дифференцированного обучения; во-вторых, в школе должны быть рекреации, залы, спортивная площадка и т.д., создающие возможности для активного отдыха учащихся. Необходимо выяснить, могут ли недостающие ресурсы быть восполнены при вступлении в кооперацию с другими учебными заведениями;

5) создание в школьной библиотеке фонда нужных учебных и методических пособий, в том числе и по дифференцированному обучению. Как известно, за многие годы существования факультативных занятий издано большое количество материалов для учащихся и учителей, в последние годы появилась учебная и методическая литература, предназначенная для профильных классов;

6) разработку организационно-педагогической модели учебного заведения. Структурная организация учебных заведений должна обеспечивать: преемственную взаимосвязь школьных ступеней (каждая предыдущая ступень готовит к обучению на последующей); сочетание коллективных форм организации педагогического процесса и индивидуальных; возможность каждому учащемуся обнаружить сферу своих интересов и проявить себя в ней.

В организационно-педагогической модели следует отразить особенности комплектования классов (они могут быть разнородными или однородными по какому-либо признаку или признакам, свойственным учащимся), а также направления движения учащихся, которые допускаются на каждой ступени и при переходе с одной из них на другую. Целесообразно предоставлять учащимся право менять профиль обучения, курсы по выбору, факультативы, а при наличии хорошей подготовки по профилирующим дисциплинам и действенных мотивов их изучения переходить из общеобразовательного в профильный класс;

7) составление расписания уроков, факультативных и прочих занятий по выбору учащихся, графика внеурочных мероприятий, комплектование классов. При планировании тематики внеурочных занятий учитываются пожелания учащихся, а также возможности учебного заведения обеспечить их качественное проведение. Если решено проводить дифференциацию третьей ступени, то выбирается профиль (профили), определяется перечень предметов, его составляющих, выделяются обязательные и необязательные профильные дисциплины и т.д. В связи с появлением в вузах специализаций, представляющих новые направления в развитии экономики и культуры, количество профилей, по которым осуществляется подготовка в средних учебных заведениях, может расширяться;

8) внесение коррективов в ход осуществления дифференциации с учётом возникающих реалий, которые не могли быть предусмотрены на подготовительном этапе. Эта коррекция может касаться, например, перечня профилей, факультативов, курсов по выбору, спецсеминаров, принципов комплектования классов и т.д.

Обратимся к такому важному аспекту организационно-педагогической деятельности администрации, как комплектование классов на каждой из ступеней школы.

Прежде всего отметим, что в мировой образовательной практике известны три основных пути комплектования классов: поточная система, внутриклассное разделение и сетовая система.

Поточная система в настоящее время является объектом критики за стимулирование социального расслоения. В пору её активного применения очень часто оказывалось, что потоки высокого уровня заполнялись детьми хорошо обеспеченных родителей, с высоким социальным статусом.

Классы разнородного состава на всех ступенях комплектуются из учащихся, имеющих различные уровни знаний, умений и навыков, способностей и т.д. Значит, возникает необходимость в предоставлении учащимся разноуровневой подготовки в одном классном коллективе. Внутрикласное разделение учащихся по условным группам с учётом уровня их обученности по тому или иному предмету считается не совсем эффективным, что объясняется рядом причин. Среди них: различный темп выполнения заданий учащимися, в результате чего у некоторых из них появляется свободное время, что в свою очередь приводит к нарушению дисциплины, потере мотивации к учению; возможность утраты управляемости учебным процессом, появление трений во взаимоотношениях между учащимися способными и имеющими трудности в усвоении материала.

Ведущей формой раздельного обучения детей с различным уровнем развития специальных способностей в настоящее время являются сетки, когда один предмет учащийся может изучать на высоком уровне трудности, другой — на базовом. Считается, что такой подход к организации дифференцированного обучения лишён тех отрицательных сторон, которые имеют два других.

В отечественной практике общего образования традиции массового разделения учащихся по способностям не было. Таким образом обеспечивали равные права учащихся на получение общего образования. В незначительном количестве школ осуществлялось разделение на третьей ступени, когда некоторым ученикам предлагали посещать классы с углублённым изучением предметов, а остальным — общеобразовательные.

В настоящее время практика разделения учащихся по группам однородного состава стала обыденным явлением. Это особенно характерно для старшей ступени, которая в большинстве школ стала профилированной. В среднем звене получила наибольшее распространение внутрикласная дифференциация учащихся и сетовая система, в начальной школе — внутрикласная дифференциация.

То, в каких организационных условиях осуществляется дифференцированное обучение в начальных классах, весьма важно, поскольку именно тогда закладывается фундамент для успешного продвижения учащихся на следующих ступенях. Среди мер, обеспечивающих создание условий для индивидуализации обучения в начальных классах разнородного состава, назовём следующие: уменьшение количества обучающихся в классах, благодаря чему каждому из них учитель сможет уделить больше внимания; использование помощника учителя для работы с особо запущенными учениками; объединение учащихся из разных классов во временные подвижные группы для ликвидации допущенного отставания по основным предметам. Время пребывания в таких группах зависит от объёма неувоенного материала. С ликвидацией допущенного отставания учащиеся возвращаются в свой прежний класс. Кроме того, возможно использование компьютерных программ, особенно для формирования репродуктивных умений и навыков.

В начале второй ступени, когда идёт приспособление к новым условиям обучения, дифференциацию обучения целесообразно продолжать в тех же организационных формах, что и на предыдущем звене.

В конце второй ступени возможно совместное обучение во временных динамических группах школьников, демонстрирующих способности к одному и тому же предмету или группе предметов. В структуре учебного заведения на второй ступени может и не предусматриваться комплектование групп для совместного обучения учащихся с проявившимися способностями. Они посещают основные классы. Для них могут проводиться факультативные занятия,

спецсеминары, предлагаться элективные курсы, обеспечивающие расширение и углубление знаний по профильным и непрофильным предметам, а также приобщение к областям знаний, не включённым в учебные планы современных общеобразовательных школ.

Внутриклассный уровень. При подготовке и осуществлении дифференцированного обучения деятельность преподавателя заключается в следующем:

- 1) выяснение, какая дифференциация необходима в классах, которые он ведёт. Пути осуществления дифференцированного обучения, к примеру, в профильных классах будут иными, чем в общеобразовательных. Это обусловлено в первом случае необходимостью обеспечить удовлетворение повышенных познавательных потребностей хорошо подготовленных учащихся, во втором — продвижение школьников, имеющих различный уровень подготовки;
- 2) разработка организационно-методической модели дифференцированного обучения своему предмету. Вне зависимости от дисциплины модель включает в себя: характеристику этапов дифференцированного обучения теме (разделу), описание содержания обучения на каждом из них, перечень приёмов и форм учебной работы, а также сведения о планируемом времени проведения проверочных работ;
- 3) осуществление дифференцированного обучения на основе принятой модели. Особое внимание уделяется комплексу упражнений, который будет применяться при работе над данной темой. Эти упражнения должны учитывать уровень усвоения изучаемого материала школьником, а также такие свойства учащихся, как, например, склонность к оперированию словесно-логическими или наглядно-образными средствами выражения содержания образования;
- 4) анализ промежуточных, итоговых результатов учебного процесса и его регулирование на этой основе.

Выделим организационные модели взаимодействия учителя и учащихся, каждая из которых занимает своё место в формировании у них широкого спектра умений: самостоятельно решать учебные задачи, взаимодействовать в группе, планировать рабочее время и т.д. Выбор модели осуществляется с учётом цели, этапа обучения, уровня подготовки школьников.

Итак, одна модель обучения предполагает доминирующую роль учителя на всех этапах обучения. Вторая модель также предполагает лидирующее положение учителя, однако учащиеся имеют возможность самостоятельно выбрать задание и выполнить его. Третья модель при доминирующей роли учителя допускает осуществление учащимися взаимопомощи. При этом учитель, наряду со своими обычными функциями, выполняет роль консультанта. Четвёртая модель отводит учащимся значительную роль в учебном процессе. Они самостоятельно планируют свою работу, выполняют её в приемлемом для себя темпе, обсуждают возникшие трудности, в случае необходимости осуществляют взаимное обучение, сами создают условия для проявления активности, саморазвития. Учитель выступает в роли эксперта — консультанта. Пятая модель предполагает работу учащихся без всякого взаимодействия друг с другом и учителем.

Организационно-педагогическая деятельность педагога имеет свою специфику в зависимости от того, в каких классах — однородных или разнородных — ведётся преподавание. Учитель, работающий с разнородными по уровню подготовки учащихся классами, обеспечивает каждой из выделенных групп надлежащие условия обучения внутри класса. Большое количество групп по-разному подготовленных учащихся приводит к усложнению структуры классного коллектива, значительному усилению разнообразия в дидактическом процессе, по существу его индивидуализации.

Часть школьников на протяжении всего времени, отведённого на изучение темы (раздела), усваивает базовый уровень содержания образования, часть, быстро усвоив базовый материал, переходит к заданиям повышенного уровня трудности. В разные периоды обучения учащиеся могут добиваться разной успешности. Нахождение ученика в данный момент на низком уровне подготовки не означает, что на следующем этапе он будет иметь такой же уровень.

Управление разноуровневым обучением в таких условиях может сопровождаться значительными трудностями организационного характера, особенно если в знаниях, умениях и навыках учащихся класса имеется значительный разброс. В этой связи возникает необходимость в том, чтобы те учащиеся, которые в меньшей степени нуждаются в пооперационном педагогическом руководстве, решали предлагаемые им учебные задачи самостоятельно. Это требует сформированности у школьников умений ставить цель, определять пути её достижения, воплощать намеченное на практике, осуществлять самоконтроль и в случае необходимости корректировать ход выполнения учебной задачи.

Организационно-педагогическая деятельность педагога в однородных классах зависит от оснований, применённых при их комплектовании. Например, в классах, где основанием являются индивидуальные интересы учащихся к той или иной профильной дисциплине или её разделу, роль учителя может иметь инструктирующий характер, так как учащиеся сами регулируют темп своей работы, организуют её с учётом доминирующего канала восприятия, вида мышления и обращаются к учителю за консультацией. Академические достижения и неудачи в значительной степени обуславливаются их собственной деятельностью. Форму своего участия во внеурочных занятиях старшеклассники определяют самостоятельно.

В общеобразовательных классах, где основанием дифференцированного обучения является уровень подготовки учащихся, который при этом оказывается довольно низким у большинства из них, учитель доминирует на всех этапах учебного процесса.

Важно, чтобы организационная деятельность педагога была направлена на создание комфортной психологической обстановки на уроке. В отличие от стрессогенной атмосферы, приводящей к потере мотивов учения, веры в свои возможности, она способствует достижению учащимися успехов в учёбе, раскрытию их дарований. Следует стремиться стимулировать активность школьников, превращающую их в субъектов педагогического процесса. Это положительно скажется на отношении учащихся к обучению и к школе в целом. Отрицательное отношение учащегося к школе как ситуативное, так и устойчивое, вызванное субъективными или объективными причинами, может нарушить взаимодействие с учителем, пагубно отразиться на качестве учебного труда, становлении личности школьника и, следовательно, создать дополнительные трудности при осуществлении дифференцированного обучения.

В заключение отметим, что направления организационно-педагогической деятельности учебного заведения, работающего в условиях дифференциации, рассмотренные на трёх уровнях, находятся в тесной взаимосвязи между собой. В связи с этим эффективная работа на каждом из них имеет исключительно большое значение в целях предотвращения возможного снижения качества образовательного процесса, его развивающего воздействия на учащихся.

Перевозный А. В.,
доцент кафедры психологии и педагогики Белорусского государственного
университета культуры и искусства, кандидат педагогических наук
E-mail: palexei1@rambler.ru