

Модификация рабочей программы учебного предмета для разновозрастного коллектива

Владимир Борисович Лебединцев, старший научный сотрудник лаборатории методологии и новых образовательных технологий Красноярского Института повышения квалификации работников образования

Критическое отношение к традиционным программам учебных предметов, по мнению ряда исследователей, вызвано тем, что эти программы имеют линейный, а не спиральный или концентрический характер, что было бы желательно. В результате элементы содержания предметов оказываются рядоположенными: отсутствуют внутренние структурно-логические связи, диалектика понятий и представлений; программы излишне подробны и в некоторой степени бюрократизированы¹. Кроме того, традиционные программы подвергаются критике за недостаточный уровень индивидуализации обучения. Они унифицированы, обращены ко всему классу и ни к кому лично.

Для классно-урочной системе это лишь недостатки, а для системы коллективных занятий такие программы просто непригодны. Это обстоятельство требует нового подхода к проектированию учебных программ, при котором особое внимание уделяется типу учебного процесса, обуславливающему специфику построения таких программ.

Учебный процесс — базисный компонент общественно-исторического способа образования, поэтому переход от одного типа занятий к другому предполагает существенные инфраструктурные изменения. Это касается и программ учебных предметов. При общности предметного содержания основное отличие программ для групповых² и коллективных³ занятий заключается в специфике упорядочивания содержания учебного предмета и внешней конфигурации программ.

В связи со сказанным выделяются две методологии структурирования содержания образования и построения школьных рабочих программ по предметам:

1) линейный подход — выстраивание одной последовательности для всей учащейся класса, группы;

2) нелинейное структурирование — программа учебного коллектива как матрица-инвариант, в рамках которой создаётся множество индивидуальных программ под различные цели и ситуации обучения.

Второй подход представлен в этой статье. Сначала кратко остановимся на типологии учебных предметов, разработанной научным коллективом под руководством В.В. Краевского и И.Я. Лернера⁴, и разведём понятия разновозрастного класса и разновозрастного коллектива.

¹ Лернер П.С. Имиджологическое проектирование содержания предметных областей общего среднего образования // Школьные технологии. 2006. № 2. С. 84-85.

² М.А. Мкртчян всё многообразие учебных занятий подразделяет на индивидуальные, групповые и коллективные (См.: Мкртчян М.А. и др. Теория и технология коллективных учебных занятий. Красноярск: Гротеск, 2005. С. 156–158.) Основные признаки групповых учебных занятий: 1) общий фронт: все ученики класса осваивают один и тот же материал, в данный промежуток времени, одним и тем же способом и одними и теми же средствами; 2) одинаковый маршрут освоения учебной программы, т.е. одинаковая для всех обучающихся класса последовательность освоения разделов и тем учебной программы. Групповые занятия являются единицей группового способа обучения (классно-урочной и лекционно-семинарской систем). Урок, лекция – разновидности групповых занятий. Слово групповой указывает на субъект, с которым имеет дело учитель или администратор, инспектор.

³ Основные признаки коллективных учебных занятий: 1) отсутствие общего фронта, т.е. обучающиеся реализуют разные цели, изучают разные фрагменты учебного материала, разными способами и средствами, за разное время; 2) наличие у разных учеников разных маршрутов освоения одного и того же программного содержания; 3) наличие временных коопераций учащихся как мест пересечения разных маршрутов. Одновременно сочетаются все четыре организационные формы обучения: индивидуально-опосредованная, парная, групповая (общение по типу «один говорит – другие слушают») и коллективная (общение в группе происходит в парах сменного состава); последняя выполняет ведущую роль. Здесь термин «коллективные» является производным от понятия «коллектив» и его сущностных признаков как социально-психологического феномена.

⁴ Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. М.: Педагогика, 1983. С. 25, 192–199.

Типология учебных предметов

В построении программ большое значение играет специфика того учебного предмета, который раскрывается в программе. Школьный учебный предмет, не являясь сокращённой и упрощённой копией некоторой науки или вузовского курса, во-первых, содержит педагогически переработанные знания и способы деятельности из соответствующей науки, профессиональной или социальной сферы; во-вторых, охватывает содержание деятельности по усвоению и использованию этих знаний и умений в процессе учебного взаимодействия.

В дидактической модели учебного предмета выделяют основной блок и блок средств. Основной блок — это то содержание, ради которого учебный предмет изучается в школе. Блок средств обеспечивает освоение данного содержания. В зависимости от того, какой компонент в основном блоке является ведущим, строят типологию учебных предметов. В одних дисциплинах ведущим компонентом выступают научные знания (физика, химия, биология и др.), в других — способы деятельности (иностранный язык, черчение, физкультура...), в третьих — определённое видение мира (изобразительное искусство, музыка). В некоторых предметах ведущими оказываются два компонента (математика, литература, родной язык). Ведущая функция учебного предмета как раз и воплощается благодаря тому компоненту содержания, который входит в основной блок.

В блок средств включаются вспомогательные знания (логические, методологические, философские, историко-научные, межпредметные и оценочные), способы деятельности и определённые формы организации процесса обучения. Если ведущим компонентом являются способы деятельности, то в блок средств входят предметные научные знания и вспомогательные способы деятельности. Дидактическая модель учебного предмета схематично представлена ниже.

Очевидно, что в зависимости от ведущей функции учебного предмета входящие в него совокупности знаний, способов деятельности, организационные формы занимают разные места в составе учебных программ и, следовательно, существуют особенности в структурировании содержания программ по предметам, принадлежащим к разным типам.

Кажется очевидным, что программа учебного предмета по своему субъекту является общей, неважно при этом, в какой дидактической системе она реализуется. Говорить же об индивидуальной программе учебного предмета бессмысленно.

Разновозрастный класс и разновозрастный учебный коллектив

Мы считаем целесообразным различать понятия «разновозрастный класс» и «разновозрастный учебный коллектив». Говоря о разновозрастной учебной группе, обычно имеют в виду организацию *совместной* учебной деятельности детей разного возраста. Свидетельством тому является, например, соответствующая дискуссия, состоявшаяся на портале www.auditorium.ru.⁵ На первый план выдвигается такой физический параметр школьников, как паспортный возраст. Слово «разновозрастный», если понимать под ним эту эмпирическую характеристику, несколько неточно отражает рассматриваемые нами объекты. В строгом смысле слова любой класс — разновозрастный, только диапазон разброса, как правило, малый. Часть исследователей обращает внимание на то, что в разновозрастной группе позиция старшего (опытного) определяется не только паспортным возрастом, но и уровнем физического и социального развития⁶, но это не меняет общего эмпирического подхода к вопросу. Необходимо внести дополнительные разъяснения.

Возраст — явление многостороннее. Говорят о паспортном возрасте, биологическом, пси-

Учебный предмет

Основной блок	Вспомогательный блок		
	I. Комплекс вспомогательных знаний	II. Способы деятельности	III. Формы организации процесса
1) Научные знания и/или 2) способы деятельности и/или 3) воспитание отношений			

⁵ См.: Гузеев В.В. Нужна ли стране разновозрастная школа? // Школьные технологии. 2004. № 2. С. 219–232.

⁶ Батербиев М.М. Психолого-педагогические основы разновозрастного обучения // Школьные технологии. 2005. № 4. С. 23.

хологическом. Даже у программы есть «возраст». Последнее вызывает особый интерес: бытует оборот «программа такого-то года обучения». Важнейшей сущностной характеристикой класса является программа, построенная по типу лестницы. Что означает выражение: «Дети изучают программу 3-го класса»? Это значит, что они знают *все вместе* программу за 1 и 2 классы и осваивают программу за 3 класс.

Итак, традиционный класс — это учебная группа:

во-первых, закрытого типа, существующая в относительно постоянном составе на протяжении нескольких лет обучения;

во-вторых, осваивающая очередной фрагмент учебной программы курса, равный одному учебному году;

в-третьих, представляющая собой особую структурную единицу среди других классов: первого, второго ... десятого.

Разновозрастный класс — это группа учащихся разного паспортного возраста, осваивающих учебное содержание общим фронтом по одной последовательности. Состав школьников постоянный (как минимум на протяжении учебного года). Здесь слово «разновозрастный» характеризует эмпирические видовые признаки класса как особой учебной группы. Основной тип учебного процесса в таком классе — групповые занятия. Неслучайно в таких случаях употребляется словосочетание «разновозрастные уроки». В учебной программе, кроме общих компонентов для всех школьников такого класса, выделяется специфическое содержание для каждого года обучения. Именно так мы интерпретируем концептуальные и практические идеи разновозрастного обучения, разрабатываемые Л.В. Байбородовой⁷, М.М. Батербиевым⁸, А.А. Остапенко⁹.

Безусловно, при педагогически грамотном подходе обучение в разновозрастном классе снимает ряд проблем развития школьников, особенно в малочисленных школах. Цель разновозрастного обучения в концепции Л.В. Байбородовой задана преимущественно психологическими и социальными факторами, необходимостью повышения воспитательного и образовательного потенциала занятий в условиях группового способа обучения за счёт использования богатейших возможностей, получаемых от взаимодействия старших и младших:

- расширения контактов;
- установления разнообразных и динамичных связей;
- возможности утвердить себя и получить признание, менять и осваивать разные роли, в том числе позицию старшего, выполняя некоторые педагогические функции;
- обогащения коммуникативного и в целом социального опыта;
- снятия психологического напряжения;
- активизации незамеченных в условиях одновозрастного класса индивидуальных качеств, организаторских умений;
- повышения учебной мотивации;
- приобретения учащимися допрофессионального опыта педагогической деятельности и др.

Это значительный шаг вперёд в сравнении с традиционным подходом «параллельного» обучения разных классов в одной аудитории, при котором отсутствует совместная деятельность учащихся. Однако у нас несколько иной подход к построению разновозрастного обучения, при котором организация совместной деятельности школьников разных лет не является самоцелью.

Является ли возраст обучающихся сущностной характеристикой разновозрастного коллектива? Для того, чтобы ответить на этот вопрос, нужно рассмотреть специфику разновозрастного коллектива и найти такую абстракцию, которая отражала бы существенные, но чувственно не воспринимаемые свойства и отношения. Таким понятием для нас выступает «масштаб программы».

Разновозрастный учебный коллектив (РВК) — это учебная группа открытого типа, в которой обучающиеся осваивают разные фрагменты содержания образования в пределах ступени или всей предметной области по разным последовательностям, за разные промежутки времени, в разных временных кооперациях учащихся. При сопоставлении РВК с классом слово «разновозрастный» указывает на масштаб изучаемой в группе программы: её объём соответствует содержанию, осваиваемому в классно-уроч-

⁷ Байбородова Л., Бутин И., Леонтьева Т., Масленников С. Разновозрастные учебные занятия в сельской малочисленной школе // Сельская школа. 2005. № 1. С. 89–99.

⁸ Батербиев М.М. Концептуально-функциональная модель разновозрастного обучения // Школьные технологии. 2005. № 4. С. 46–56.

⁹ Остапенко А.А., Ткаченко Е.В. Профильное обучение: в поисках оптимальной модели // Школьные технологии. 2004. № 4. С. 90–92.

ной системе на протяжении нескольких лет обучения.

Важную смысловую нагрузку несёт термин «коллектив». Он ориентирует на уровень развития учебной группы как социально-психологического феномена, к которому следует стремиться для обеспечения плодотворного обучения всех и каждого. Исторически классы появились как следствие работы общим фронтом, проведения групповых занятий: все учащиеся с данной точки зрения одинаковы. В РВК же все они разные, между субъектами учебных занятий специально перераспределяются дидактические позиции, функции и осваиваемое содержание. Здесь есть место для продуктивного обучения ребёнку любого возраста и уровня развития. Возможна и такая ситуация, что в РВК могут оказаться обучающиеся одного паспортного возраста.

В отличие от разновозрастного класса в РВК ведущим типом учебного процесса являются коллективные, а не групповые занятия. Они в большей степени позволяют использовать всё богатство межвозрастного учебного взаимодействия. Школьники выполняют больший круг функций, осваивают разнообразные позиции, в том числе управленческие.

При сходности нашего разновозрастного коллектива и разновозрастной группы в системе «школа-парк» М.А. Балабана и А.М. Гольдина (нет единого фронтального плана, каждый работает в индивидуальном режиме) есть по крайней мере два принципиальных различия. Первое — мировоззренческое, т.е. либерализм, попытка перенести рыночные отношения из сферы экономики в школу. Второе — технологическое, когда решающее значение придаётся ситуативному самостоятельному выбору школьника¹⁰. Мы исходим из понимания коллективного характера образовательных процессов, поэтому считаем, что и выбор носит коллективный характер: выбор делает школьник посредством коллективно организованных процедур по рефлексии собственной деятельности, постановке индивидуальных образовательных задач, оформлению программ. Эти процедуры специально организованы, имеют ярко выраженную образовательную значимость. Тем самым достигается гармонизация индивидуального и коллективного, позво-

ляющего развивать индивидуальное.

Таким образом, на всевозможные раз-

новозрастные группы можно смотреть по-разному. Если иметь в виду возраст участников, то мы располагаем эмпирической характеристикой. Но можно посмотреть иначе: понятие «возраст» отнести не ученикам, а к программам. Такую характеристику имеет любая первичная группа обучающихся. Класс осваивает программу определённого года обучения. Программа разновозрастного коллектива охватывает содержание нескольких лет обучения, оно не сегментировано по годам, в какой-либо момент времени разные учащиеся изучают отличающиеся фрагменты программы, и по окончании учебного года объём и наполнение освоенного содержания у учащихся неодинаковы. Если же в разновозрастной группе в течение года перед всеми учащимися стоят общие дидактические задачи и в результате они освоят одно и то же содержание, то такую группу будем называть разновозрастным классом.

Коллективные занятия в полной мере раскрывают свои возможности в разновозрастных учебных коллективах. Здесь меньше всего барьеров на пути индивидуализации: отсутствуют рамки классов и одни и те же последовательности изучения предмета для всех и для каждого, программа не делится на отдельные временные фрагменты (годы обучения), к которым нельзя ни приступить раньше, ни возвратиться позже. Общий фронт отсутствует как минимум на содержании каждой школьной ступени.

Виды программ по конфигурации

По своей внутренней организации, т.е. по способу разворачивания содержания во времени и от класса к классу, программы обычно делят на *линейные*, *концентрические*, *спиральные* и *смешанные*. Однако несмотря на имеющиеся отличия каждая из них задаёт один маршрут продвижения для всех участников учебного объединения. По способу конфигурации программы, т.е. внешней организации, они выстроены линейно. Даже если их содержание будет обозримо структурно (что весьма позитивно для педагогов и учащихся), сути это не изменит.

Две стороны программы — её внешняя и внутренняя организация — не существуют самостоятельно, а взаимосвязаны, одна влияет на другую. В системе групповых учебных занятий они практически отражают друг друга, получая своё выражение в одном маршруте: одномомерно (в одной последовательности) рас-

¹⁰ Балабан М.А. Школа-парк: школа свободы и выбора // Первое сентября. 1997. № 30, 18 марта; № 33, 25 марта. Гольдин А.М. Опыт организации «парк-школы» // Педагогика. 1998. № 8. С. 112–114.

положен материал и оформлена программа как целое. В системе же коллективных занятий и внутренне, и внешнее построения разнообразные, многомерные.

Используя понятие маршрута, можно ухватить и внешнюю, и внутреннюю форму программы. Следовательно, в аспекте внешней формы (конфигурации, упаковки) одномаршрутные и многомаршрутные программы являются синонимами линейной и нелинейной программ соответственно.

Таким образом, исходным пунктом для различения групповых, коллективных и индивидуальных учебных занятий является вопрос: по отношению к кому (чему) выстраивается обучающая последовательность. Если по отношению ко всему классу, то это групповые занятия. Если по отношению к каждому ученику, и при этом данные последовательности разные и реализуются посредством всеобщего сотрудничества, то это коллективные занятия. Если по отношению к одному субъекту и без сотрудничества между ними, то это индивидуальные занятия (неважно в данном случае, имеется много разных последовательностей или одна одинаковая для всех участников коллектива).

При неклассно-урочной организации, обучение коллективное, а программа индивидуальная. А рабочая программа учебного коллектива является промежуточным уровнем между образовательными стандартами и индивидуальными программами, представляя содержание образования структурно.

Построение программы для разновозрастного коллектива

В соответствии с Законом РФ «Об образовании» рабочая программа разрабатывается отдельно для каждой ступени обучения. Согласно ст. 14, п. 5 данного закона программа разрабатывается и принимается образовательным учреждением самостоятельно. Поскольку на коллективных занятиях нет единственной последовательности изучения программы, то соответствующая этому типу учебного процесса рабочая программа оформляется нелинейно, содержание её обобщимо, представлено структурно, ухватывается целостность и части, без труда составляются и корректируются маршруты освоения материала с учётом имеющихся зависимостей между компонентами. Конкретизация, уточнение, корректировка программы в той

или иной мере обязательно должны осуществляться в ходе обучения.

Рабочая программа в РВК должна соответствовать принципу систематичности как в части структуры содержания учебного предмета и общей логики его освоения школьниками, так и в части учёта актуальных и формирования перспективных качеств конкретных учеников, возможностей и требований учебной группы. В результате выстраиваются и корректируются разные последовательности освоения содержания для разных ситуаций обучения, складывающихся на основе принципов индивидуализации и всеобщего сотрудничества, есть возможность оперативно заменять одну траекторию другой.

Одно из главных требований, предъявляемых к составу учебных программ для коллективных занятий, — соответствие принципу полиэкранности: предметное содержание представляется на разных уровнях конкретизации. В соответствии с типологией учебных предметов нами разработаны две разновидности модели программы. В одной ведущим компонентом содержания являются только предметные знания или же знания и способы деятельности, во второй — способы деятельности. Приступая к конструированию программ, нужно прежде всего определить цели и функции предмета в образовании школьников, а уже в зависимости от функций — соотношение ведущего и вспомогательного компонентов содержания.

Модели программ включают следующие части («экраны»):

- 1) пояснительную записку;
- 2) принципиальную схему структуры учебного предмета;
- 3) содержание разделов и блоков курса (с примерным распределением учебных часов);
- 4) маршрутно-логические схемы разделов;
- 5) рекомендуемые табло учёта;
- 6) требования к уровню подготовки выпускников соответствующей школьной ступени.

На основе данных моделей в ряде школ Красноярского края успешно разрабатываются и реализуются программы разных предметов.

Способы представления содержания в разных экранах отличаются. *Пояснительная записка, принципиальная схема и требования к уровню подготовки* представляют собой разные срезы содержания как целого: записка — качественный, функциональный, а схема — структурный. Остальные экраны обращают внимание на отдельные части содержания.

В третьей части документа *содержание* всего курса ступени *сгруппировано по разделам*, а те, в свою очередь, разбиты на относительно завершённые блоки. Разделы являются сквозными, включают относящееся к ним содержание в пределах всей ступени.

В основу выделения разделов в программах предметов со способами деятельности кладутся ключевые умения, ради формирования которых изучается предмет. Например, обучение литературному чтению предполагает работу по совершенствованию навыка чтения, развитию восприятия литературного текста, формированию читательской самостоятельности. В связи с этим выделяются следующие разделы разработанной нами программы:

- «Формирование умения работать с книгой»;
- «Формирование умения читать с пониманием»;
- «Формирование умения пересказывать»;
- «Формирование умения читать правильно, выразительно и бегло»;
- «Аудирование»;
- «Приобретение опыта сочинительской деятельности»;
- «Литературоведческий анализ».

Маршрутно-логические схемы каждого раздела отражают необходимый минимум содержательно-логических связей между осваиваемыми знаниями, способами деятельности. Такие схемы показывают возможные варианты обучающих последовательностей при изучении нового материала.

Важно, что маршрутно-логические схемы оформлены двухмерно и фиксируют содержательно-логические связи между всеми компонентами курса, а не только между находящимися рядом, как в линейно упакованных программах. В модели программ предметов, имеющих способы деятельности в качестве ведущего компонента, отсутствуют маршрутно-логические схемы, однако такие схемы могут быть фрагментарно представлены в отдельных разделах, если есть необходимость отразить зависимости внутри той или другой совокупности вспомогательных знаний. В программах подобных предметов маршрутно-логические схемы заменяются выделяемыми уровнями формирования ключевых способов деятельности.

Рекомендуемые табло учёта, с одной стороны, являются образцами матриц, через которые фиксируется овладение школьниками теми или иными темами, блоками, разделами

курса, а с другой — конкретизируют, подсказывают этапы освоения дидактических единиц или формирование определённых способов деятельности.

Остановимся подробнее на дидактических требованиях к оформлению отдельных фрагментов документа «рабочая программа учебного предмета». В *пояснительной записке* имеются несколько важных пунктов, относящихся и к содержательной, и к процессуальной стороне предмета, а также к характеристике документа.

Записка начинается с отсылок на нормативные документы, которыми руководствуются авторы при создании программы. Это статьи Закона РФ «Об образовании»; федеральный компонент образовательного стандарта общего образования соответствующей ступени и примерные программы учебного предмета.

«Статья 14. Общие требования к содержанию образования.»

5. Содержание образования в конкретном образовательном учреждении определяется образовательной программой (образовательными программами), разрабатываемой, принимаемой и реализуемой этим образовательным учреждением самостоятельно.

Государственные органы управления образованием обеспечивают разработку на основе государственных образовательных стандартов примерных образовательных программ.

Статья 50. Права и социальная поддержка обучающихся, воспитанников.

4. Обучающиеся всех образовательных учреждений имеют право на получение образования в соответствии с государственными образовательными стандартами, на обучение в пределах этих стандартов по индивидуальным учебным планам, на ускоренный курс обучения <...>.

Обучение граждан по индивидуальным учебным планам в пределах государственного образовательного стандарта <...> регламентируются уставом данного образовательного учреждения».

Кроме того, в пояснительной записке:

- даётся общая характеристика содержания и структуры предмета (психолого-педагогические основания; цели обучения; роль и функции предмета в содержании общего образования; ведущие типы компонентов содержания; основные разделы и блоки, содержательные линии);

- перечисляется состав компонентов программы, даётся их краткая характеристика;
- раскрываются особенности учебной программы в аспекте её использования в разновозрастном учебном коллективе, её роль в организации коллективного учебного процесса (главные дидактические принципы коллективных учебных занятий — индивидуализации и всеобщего сотрудничества; вопросы формирования индивидуальных учебных маршрутов и др.);
- перечисляются требования, предъявляемые к учителям-предметникам, работающим по данной программе.

Остановимся на четвёртом пункте. Поскольку программа предназначена не только для педагогов, но и для других субъектов образовательного процесса: учащихся, школьной администрации, родителей, инспекторов, то весьма важно кратко раскрыть основные принципы коллективных учебных занятий.

Принцип индивидуализации требует, чтобы учебный процесс был построен на основе индивидуальных особенностей каждого обучающегося: его опыта, интересов и возможностей, заказа и целей педагогов и родителей, внешних ограничений. Возможность обеспечить индивидуализацию ограничивается, если все школьники коллектива будут осваивать содержание предмета в одной последовательности. Задача индивидуализации обучения вынуждает отказаться от программы, поделённой на классы и имеющей одинаковую для всех учащихся коллектива последовательность освоения содержания предмета. Данная программа позволяет выстраивать разные маршруты продвижения учащихся.

Принцип всеобщего сотрудничества («каждый — цель, каждый — средство») означает, что успешное и плодотворное взаимодействие каждого ребёнка с другими участниками учебного процесса должно быть обеспечено организационно. Это значит, что взаимодействие должно быть выгодно всем, т.е. каждый субъект реализует свою программу за счёт разных взаимодействия в разных объединениях (кооперациях) с остальными участниками учебного процесса.

Сотрудничество появляется тогда, когда в учебной группе сознательно разделяются и меняются разные позиции (обучающий, ученик, управляющий) и функции, осваиваемое содержание распределяется между разными школьниками и педагогами.

Так обеспечивается реализация индивидуальных маршрутов, возникает возможность осваивать учебный материал своими темпами и способами, а в дальнейшем стираются даже границы классов, обучение организуется в разновозрастных группах. Сводные отряды — это организационно выделенные места, где интересы разных участников сходятся.

Уважение друг к другу, учёт интересов остальных постепенно становится условием и нормой успешной работы каждого. Так формируется ответственность за качество работы. С одной стороны, ответственное выполнение собственной задачи приносит пользу всему коллективу, а с другой — ответственные действия других участников являются основой для личных успехов каждого ученика.

Отдельно раскрываются вопросы формирования индивидуальных учебных маршрутов.

На основании данной программы разрабатываются индивидуальные учебные планы (программы) для учащихся. Содержание учебных планов разное, но все они реализуют принципы всеобщего сотрудничества и индивидуализации. Последовательность изучения программного материала у каждого ученика своя, она определяется индивидуальным планом (программой).

Индивидуальные учебные планы (программы) разрабатываются на срок от недели до года. Чем больший период охватывает программа, тем меньше степень её конкретизации.

Индивидуальные учебные планы периодически корректируются исходя из возможностей и запросов ученика и учебной группы в целом, а также в зависимости от целей учителя.

Индивидуальный учебный план (программа) может включать в себя темы как из одного раздела или блока, так и темы из разных блоков.

Если набор тем, включённых в индивидуальные учебные планы и программы некоторых учащихся одинаков, то эти программы и планы могут отличаться последовательностью и способами их реализации.

Если учащийся испытывает трудности в освоении предмета, то школа в первую очередь обеспечивает освоение данным учеником ведущих, базовых тем, необходимых для успешного обучения на следующей ступени. Школа прилагает все усилия для обеспечения освоения математики всеми учениками в полном объёме.

Ученик систематически повторяет ранее изученные темы. Для этого в индивидуальные

учебные планы (программы) включаются соответствующие пункты. Повторение может осуществляться в двух вариантах:

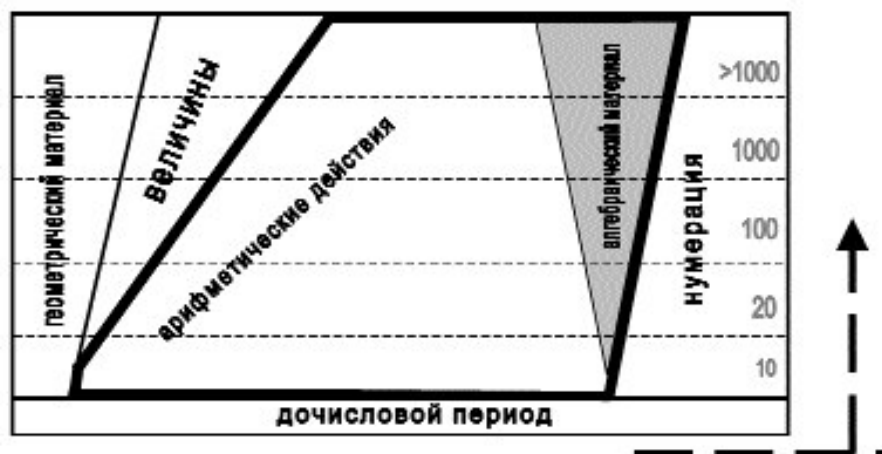
- 1) периодическое повторение (не связанное с изучением новой темы);
- 2) текущее, связанное с изучением новой темы.

Повторение организуется в индивидуальном порядке исходя из имеющихся дефицитов, предметных и надпредметных знаний и умений учащегося.

Принципиальная схема даёт целостное представление о структуре учебного предмета. На основании этой схемы происходит выделение разделов. Например, в литературном чтении это ключевые умения читательской деятельности (читать с пониманием, правильно, выразительно, бегло и т.п.). Другой вариант — математика. Она обеспечивает освоение собственно математических знаний и способов деятельности (решение разных видов задач), поэтому схема разбита на две части. Первая

соотносится с разделами предметной области математики как науки, вторая — указывает на типологию учебных задач.

Принципиальная схема фиксирует связь разных разделов и блоков. Например, в курсе математики программный материал расположен в соответствии с тематическими разделами и подмножествами натуральных чисел (десяток, сотня, тысяча, многозначные числа), на примере которых изучаются темы разделов. Принципиальная схема помогает наглядно представить этапы формирования понятий и математических действий, этапы освоения конкретного раздела и блоков, входящих в данный раздел. Относительная самостоятельность разделов позволяет выстраивать разные последовательности освоения курса в масштабе всей ступени. Возможность выстраивания разных вариантов освоения курса позволяет системно и последовательно формировать математические умения и навыки, осознанные способы математической деятельности.



Задачи

		Разделы, из которых используются знания при решении задач			
Простые		Сложение и вычитание	Умножение и деление		
			Умножение и деление, величины		Умножение и деление, доли
Составные	1 уровень 2 уровень	Сложение и вычитание	Умножение и деление	Умножение и деление, величины	Умножение и деление, доли
		Сложение и вычитание, умножение и деление			
		Сложение и вычитание, умножение и деление, величины, доли			

Вот другой пример (серым цветом указаны реальные образовательные объекты, являющиеся частью содержания образования: звуки, слова, предложения и тексты).



Содержание разделов и блоков курса

Как правило, данный экран оформляется списком или таблицей, которые являются основой для заполнения табло учёта освоения предмета и журнала разновозрастной группы. Такие журналы в школах Красноярского края согласно приказу агентства образования заменяют традиционные классные. Здесь же могут быть даны необходимые методические рекомендации, связанные с планированием отдельных этапов деятельности школьников. В предметах, в которых знания являются ведущим компонентом, разделы являются тематическими, они отражают основы изучаемых наук.

В программах предметов с таким ведущим компонентом, как способы деятельности, эта часть имеет специфику. Она начинается со списка микроумений, которые формируются в процессе обучения предмету в данном разделе. В качестве примера рассмотрим фрагмент программы по литературному чтению. В разделе «Формирование умения читать с пониманием» перечислены следующие микроумения: сопоставлять и осмысливать поступки героев; эмоционально воспринимать текст; высказывать своё мнение о прочитанном; задавать вопросы; отвечать на поставленный вопрос; находить в тексте фрагмент на определённую тему, заданный вопрос; передавать смысл прочитанного; читать наизусть; выделять непонятные слова; выделять ключевые слова; толковать слова (по словарю, в контексте произведения); определять тему текста; определять основную мысль текста; делить текст на смысловые части; составлять план.

Поскольку все микроумения степени одновременно не складываются, учителю и ученикам необходимо расставить приоритеты, поэтому выделяется несколько уровней сформированности умения читать с пониманием и указывается специфика произведений, предлагаемых для решения этих задач.

1 уровень (работа с текстами, лёгкими в содержательном и лексическом отношении): умение определять тему текста; задавать и отвечать на элементарные вопросы по сюжету (без обоснования); выделять главных героев произведения; читать наизусть отдельные четверостишия и строфы, указывать на непонятные слова, односложно передавать смысл прочитанного.

2 уровень (работа с текстами, лёгкими в содержательном отношении с новыми (непонятными) словами): умение определять тему текста, его основную мысль исходя из предложенных суждений; задавать вопросы по сюжету; отвечать на поставленный вопрос; делить текст на смысловые части; самостоятельно составлять план (рисунком или вербально) по уже выделенным частям текста; с помощью других составлять план по самостоятельно выделенным частям текста; дать простую оценочную характеристику поступков героев; уметь делать простые заключения эмоционального плана о произведении; читать наизусть стихи сюжетного и описательного характера в 2–5 строф (по ним легко рисуются словесные картины); выделять и с помощью других пытаться объяснить непонятные слова; выделять ключевые слова в отдельных частях текста; находить в тексте фрагмент на заданную тему.

3 уровень (работа с текстами-описаниями, рассуждениями и повествовательными текстами со скрытым смыслом): умение определять тему текста, его основную мысль; задавать вопросы на сопоставление и причину-следствие и т.п.; отвечать на поставленный вопрос; делить текст на смысловые части; составлять план; сопоставлять и осмысливать поступки героев; выражать своё отношение к ним и обосновывать его; читать наизусть лирические стихи (по ним можно нарисовать словесные картины); выделять и объяснять из контекста и с помощью словаря непонятные слова; выделять ключевые слова; передавать смысл прочитанного; находить в тексте фрагмент (отрывок, эпизод, выражение, слова) на заданную тему.

4 уровень (работа с текстами-описаниями, рассуждениями, повествовательными текстами со скрытым смыслом, большими по объёму, чем для 3-го уровня): умения, соответствующие 3-му уровню чтения с пониманием, относятся и к 4-му.

Завершает раздел таблица, в ней указаны реальные образовательные объекты (конкретные художественные произведения) — круг детского чтения, рекомендуемый для освоения школьниками ключевых умений на определённом уровне. Кроме того, произведения распределяются по видам учебной работы, причём один и тот же текст может быть отнесён к разным видам.

Формы организации обучения играют не последнюю роль в процессуальной части предмета и в его блоке средств. В программах предметов, предназначенных для освоения опре-

делённых способов деятельности, нужно указывать необходимые для этого формы и процедуры учебной работы. Ведь их освоение нередко связано с со-бытийной ситуацией взаимодействия между субъектами учебного процесса в единстве с той или иной формой или процедурой взаимодействия (например, чтобы научиться играть в футбол или ставить вопросы). Знания же более всего нейтральны в отношении форм организации обучения.

Маршрутно-логические схемы. Существуют разные формы отражения содержания в различных видах графов или таблиц. И.И. Логвинов рассматривает разные варианты направленных графов¹¹. В.П. Беспалько отражает логическую структуру содержания обучения в древовидной графической схеме. Учебный элемент, расположенный на вершине графического дерева, является исходным; от него идут дуги к производным учебным элементам, расположенным на нескольких градациях логической структуры. Каждая градация отражает ту или иную цель или сторону изучения исходного учебного элемента, они ограничивают число градаций и производных учебных элементов¹².

В общем случае граф — это система отрезков, соединяющих заданные точки (вершины). Покажем специфику наших схем. Маршрутно-логическая схема представляет собой направленный граф с дидактическими элементами (компонентами учебного предмета) в вершинах и со связями (отношениями) этих элементов в качестве рёбер графа.

Рёбра-стрелки фиксируют логические зависимости одних дидактических элементов от других. При этом для конструктора программ представляют интерес не все возможные связи и отношения между компонентами учебно-

¹¹ Логвинов И.И. Имитационное моделирование учебных программ. М.: Педагогика, 1980.

¹² Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. С. 46–53.

делённую роль в процессуальной части предмета и в его блоке средств. В программах предметов, предназначенных для освоения опре-

Виды учебной работы	Уровни			
	Методика Ривина (общение в парах сменного состава)	Работа в малой группе (школьники вступают в общение по очереди)	Индивидуальная	Работа в постоянной паре
Подгот.				
1				
2				
3				
4				

го предмета (будем далее их называть темами), а только те, которые необходимы и достаточны для разработки индивидуальной последовательности движения школьника по содержанию образования и качественного его освоения.

Отсюда такие требования к оформлению маршрутно-логических схем, как максимальный учёт свойства транзитивности (в результате удаётся избежать лишних стрелок-связей). Схема должна быть хорошо обозримой, отражать содержание раздела в целом и во взаимосвязи частей, предварять появление разных обучающих последовательностей.

Каждая схема обычно включает несколько горизонтальных строк. Темы, расположенные на одной горизонтали, независимы друг от друга. Тема, расположенная по вертикали ниже, может зависеть от темы, расположенной выше. Расположение тем сверху вниз может отражать увеличение сложности материала. На схеме в ячейках, залитых серым цветом, указаны темы, входящие в другие блоки или разделы, от которых зависит изучение тем конкретного раздела. Такое оформление и расположение показывает как зависимости внутри блоков и разделов, так и внутрипредметные зависимости (между разделами).

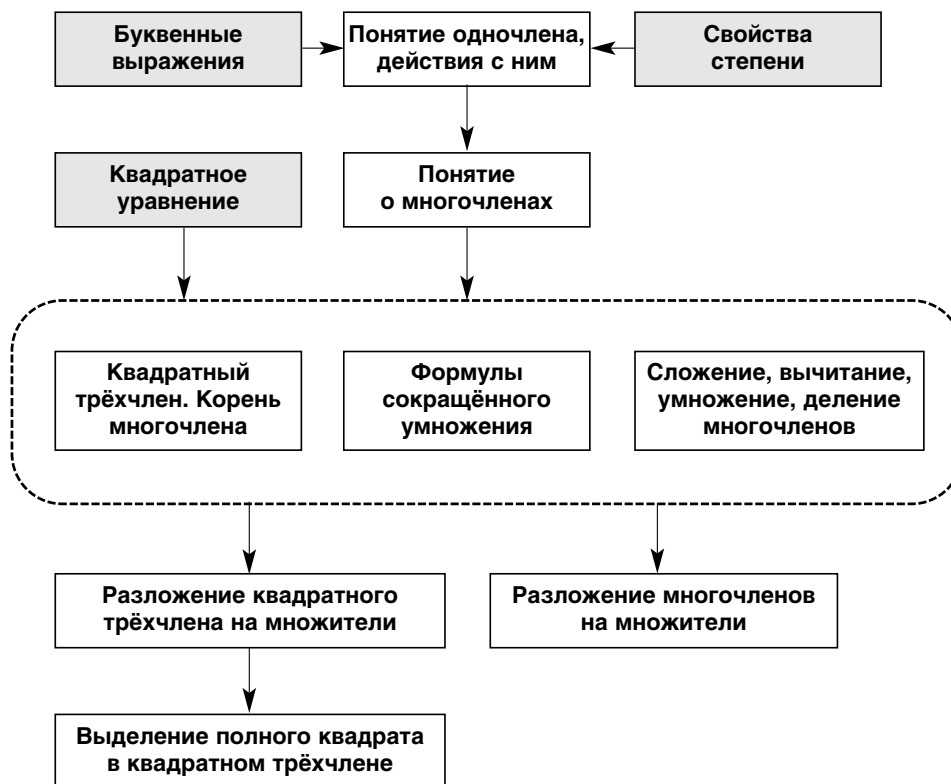
Маршрутно-логическая схема выполняет, по меньшей мере, три функции. Она позволяет наглядно представлять:

- 1) какие возможны последовательности в освоении раздела исходя из логических зависимостей между его компонентами;
- 2) какие логические зависимости между темами из отдельных разделов необходимо учитывать при формировании разных последовательностей в освоении конкретного раздела;
- 3) на какие знания и умения следует опираться ученику при освоении тех или иных тем; какие операции необходимо выполнять, чтобы освоить тему; из каких операций складывается тот или иной приём; какова может быть последовательность его освоения.

Приведём фрагмент схемы из программы по математике основной школы для разновозрастного коллектива: раздел «Алгебраические выражения», блок «Многочлены».

Рекомендуемые табло учёта

Особое значение на коллективных занятиях придаётся учёту освоения программы каждым школьником, выполнения им тех или иных учебных работ. Если на групповых заня-



тиях, как правило, учёт в большей степени ведётся в контексте уроков, то на коллективных занятиях ячейки в учётных таблицах заполняются по факту освоения учеником того или иного фрагмента программы. Это и ценность, и необходимое условие качественной организации коллективных занятий. Учётная информация накапливается, фиксируется как ситуативно, так и планоно.

Для каждого раздела содержания предмета составляются учётные таблицы, общая форма которых типична. В программах предметов с ведущим компонентом — знаниями один вид табло отражает первичное освоение учебного материала, а другой — повторный возврат к ранее изученным блокам.

В программах предметов со способами деятельности в качестве ведущего компонента в первом табло указывается, какие реальные образовательные объекты (например, художественные произведения при приобретении

навыков чтения), относящиеся к тому или иному уровню, школьник осваивал в учебном процессе. Здесь же отмечаются итоговые виды работ: обобщение, систематизация, рефлексия школьниками уровня освоения умений, их проверка. Во втором табло фиксируется, какими микроумениями, относящимися к какому-либо уровню, овладел ученик. Это очень важно в связи с тем, что переход ученика на следующий уровень должен осуществляться только после полного формирования умений на предыдущем.

Таким образом, описанный в статье состав учебной программы для разновозрастного коллектива показывает, что она строится нелинейно, её содержание не поделено на классы. Программу по предмету следует рассматривать как систему рамочных ограничений, определяющих широкое поле конструирования разных индивидуальных обучающих последовательностей. Модель программы явля-

1. Табло учёта первичного изучения, обобщения, систематизации и контроля по разделам

ФИО	Тема	Блок 1					Блок 2						
		Тема 1	Тема 2		Обобщение	Контроль	Итоговая оценка	Тема 1	Тема 2		Обобщение	Контроль	Итоговая оценка
1.													

2. Табло учёта повторения и отсроченного контроля

ФИО	Тема	Блок 1	Блок 2
1.		Первая оценка — за первичное изучение, а остальные за повторение и отсроченный контроль	

3. Табло учёта по разделу...

Ф.И. ученика	Название текстов	I уровень											
								Обобщение по содержанию произведения	Систематический анализ, рефлексия, осознание учеником своих действий	Проверочная работа	Проверочная работа		
1.		+			+	+			+	+	+		
2.				+	+		+	+		+	+		

4. Табло учёта формирования умения ...

Микроумения	1 уровень умения читать с пониманием						2			3		
	Определяет тему текста	Задаёт и отвечает на элементарные вопросы по сюжету без обоснования	Выделяет главных героев произведения	Читает наизусть отдельные четверостишия и строфы	Указывает на непонятные слова	Односложно передаёт смысл прочитанного						
Ф.И. ученика												
1.												
2.												

ется репрезентацией как осваиваемого содержания образования, так и индивидуальности авторов, разрабатывающих её. В основу выделения разделов, структурирования содержания предмета могут быть положены и другие основания. □