

МОДЕЛИРОВАНИЕ ВАРИАНТОВ КОЛЛЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ, ОСНОВАННОГО НА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММАХ ОБУЧАЕМЫХ

Маргарита Васильевна Минова
Владимир Борисович Лебединцев

Конструирование включает проработку организационно-технологических особенностей варианта обучения, проработка структуры и особенностей деятельности учительской кооперации, необходимых ситуаций деятельности учеников (ситуаций учебных, клубных, производственных, с одной стороны, а с другой — планировочных и рефлексивных).

Практика обучения по индивидуальным программам строится пошагово. Выбор варианта связан как с опытом работы педагогического коллектива, так и с необходимостью роста педагогов, который возможен лишь в процессе выхода на новые масштабы и более высокие фазы работ. Ступеньки роста команды коррелируют с новыми задачами, за которые она берётся.

1. Аспекты конструирования своего варианта обучения¹

- **Предназначение** варианта обучения (например, формирование умений планировать свою деятельность;

¹ Для разных вариантов выделяются свои первостепенные аспекты.

формирование ответственности и самостоятельности; обеспечение разнообразного сотрудничества; создание учительской кооперации...). **Каким шагом он является в становлении новой практики** (пробой, чередующимся или уже постоянным обучением). **Чему будут учиться дети** (осваивать новое, повторять старое, ликвидировать пробелы...).

• **Общая организация:** состав детской группы (возраст, число участников...), учебный график, режим дня, перечень дисциплин (предметов, курсов, модулей). Особенности занятости учителей (как в разрабатываемом варианте обучения, так и в других сегментах школы).

• **Состав и организация учительской кооперации.** Функциональные обязанности каждой педагогической позиции в связи со спецификой варианта обучения (руководитель, дежурный учитель, учитель-предметник, дидактотехник, ассистент и другие).

Сколько может потребоваться дидактотехников? Во-первых, в аудитории для парной работы важен дидактотехник, он владеет способами, как следует действовать в парах, и обеспечивает взятие учащимися этих способов. В аудитории для индивидуально-самостоятельной работы, в которой каждый учащийся автономно изучает новый материал, требуется дидактотехник. Но в аудитории для индивидуально-самостоятельной работы, в которой отрабатывают ранее усвоенное, учитель вообще не требуется (если только на самых первых порах — «для дисциплины»).

• **Образовательная программа:** какой возрастной период охватывает;

какие процессы включает (учебный, производственный, клубный, рефлексивно-проектировочный), в чём их специфика; тип учебных курсов (знаниевые, умениевые, знаниево-умениевые); принципы построения программы (например, 1 — объём нового материала, изучаемого в парах сменного состава, не менее половины; 2 — несколько способов освоения каждой темы; 3 — несколько вариантов материальных продуктов по каждой теме; 4 — минимальная норма освоения программы; 5 — ...).

• **Самоуправление:** структурные единицы и их взаимосвязь; организация совместного планирования учителей и обучаемых (составление и регистрация ИОП, планирование дня); этапы вовлечения обучаемых в самоуправление, в том числе в составление ИОП и планирование дня.

Планирование учениками предстоящей деятельности может быть:

1) *оперативное* — на день (например, чему, где и у кого будет обучаться, чему, где и кого будет обучать);

2) *тактическое* — на несколько дней (месяц);

3) *стратегическое* — на четверть (год или несколько лет).

Этим видам планирования следует учить и учить поэтапно. (Многое зависит от возраста и индивидуальных особенностей.)

Первый шаг освоения стратегического планирования может быть связан с осознанием своих образовательных дефицитов (обнаружением пробелов в своих знаниях и умениях) и определением тактики, способов, плана их преодоления.

- **Организация процесса освоения образовательной программы.**

Учёба должна включать примерно четыре одинаковых по времени ситуации: 1) обучающийся что-то изучает один, 2) учится у другого, обучает другого, 3) изучает новое с кем-то в паре, 4) проверяет кого-либо. Не обязательно включать все три вида базовых процессов. Может быть как один процесс (учебный), так и два (учебный и производственный; учебный и клубный), и три (учебный, производственный, клубный). Можно привлекать родителей (например, для клубной деятельности). Клубную деятельность целесообразно включать в любой из вариантов обучения.

- **Учёт и контроль** (процедуры, средства — разные типы табло и др.).

2. Предназначение варианта обучения

Конструирование начинается с определения предназначения варианта обучения. Разумеется, в конечном итоге тот базовый вариант коллективного обучения, который будет построен в школе, предназначен для того, чтобы получить новые образовательные результаты: с одной стороны, это качественные предметные результаты, с другой — реальные метапредметные образовательные результаты. Однако на первоначальном этапе обычно для другого выбирается один из вариантов чередующегося обучения (на определённый небольшой срок). Его целесообразно рассматривать как *подготовительный шаг* к итоговому варианту, когда во всей школе

учебный процесс будет основан на системе коллективного обучения по индивидуальным программам.

Какие задачи могут решаться за счёт варианта чередующегося обучения?

Подготовка детей. Дети не умеют планировать работу, находить напарника, работать в парах и по одному, не умеют действовать в разных позициях — обучать, проверять, совместно изучать и т.п.

Подготовка педагогов. Педагоги не умеют взаимодействовать в кооперации с другими, не освоили технологии (методики) организации коллективной работы, не освоили позиции дежурного учителя, учителя-предметника, дидактотехника (например, нет навыка организации одновременной работы нескольких пар разными способами и с различным учебным материалом) и т.п.

Подготовка и апробация дидактико-методических средств.

Подготовка к самоуправлению. Нет опыта совместного проживания в самоуправляющемся детско-взрослом коллективе.

Могут быть и другие задачи.

При выборе и конструировании определённого варианта обучения необходимо сконцентрироваться на решении определённой задачи (одной или нескольких). Два одинаково называющихся варианта чередующегося обучения, организуемые с разными задачами, будут существенно отличаться.

Например, если стоит задача подготовки педагогов, то особое внимание на рефлексиях и в учебное время должно уделяться:

- удержанию позиций дежурного учителя, учителя-предметника, дидактотехника;
- организации процессов планирования в учительской кооперации (разделение, закрепление за кем-либо и выполнение обязанностей);
- распределению ролей во время организации планирования школьниками своей деятельности;
- согласованию требований как к организации разных типов учебной работы, так и к выполнению общих правил учителями и учащимися.

Конечно, если стоит другая задача, например, связанная с подготовкой детей, эти аспекты работы учительской кооперации тоже важны, однако кое-что в них можно и «ослабить»: кто и как из учителей считает нужным действовать и помогать во время планирования школьниками своей деятельности, тот так и действует; как получается роль учителя-предметника или дидактотехника, так пока и выполняется. В этом случае на первый план выдвигаются задачи в отношении школьников: каждый должен осваивать умение находить напарника, комментировать работу в паре, проверять другого и т.п.

Когда выбирается вариант на длительное время, например, в течение года на определённых предметах реализуется «день без классов и уроков», то предназначение будет связано с качественными образовательными результатами, а каждая из задач (по поводу готовности педагогов, учащихся,

дидактических средств и т.п.) решаться поэтапно. Например, в какой-то фиксированный момент времени в этом варианте педагоги осваивают смысл, содержание и умение удерживать позиции дежурного учителя, учителя-предметника, дидактотехника; учащиеся осваивают позиции «учу другого», «проверяю другого», «изучаю совместно с другим»; а по части самоуправления — в постоянном отряде учатся выявлять проблемы каждого и отделять те, решить которые можно внутри отряда, от требующих коллективного решения всей учебной группы. Через неделю, месяц эти задачи станут менее актуальными, в их решении произойдёт продвижение, и надо будет взяться за следующие.

3. Структура и особенности деятельности учительской кооперации

Система коллективного обучения по индивидуальным программам требует особого устройства учительского коллектива, осуществляющего обучение. Это не отдельные педагоги, преподающие каждый свой предмет за закрытыми дверями классной комнаты. Это учительская кооперация, действующая как единый организм, где у каждого есть своя роль, своя ответственность, свой фронт работ на *предстоящий* учебный день. И эти роли и ответственности каждый раз будут перераспределяться.

Другими словами, можно сказать, что **учительская кооперация** — это не группа. Это определённые функции и заботы каждого её члена,

связи сотрудничества, взаимной ответственности, подчинения, информирования.

В учительской кооперации могут выделяться позиции предметника, дидактотехника, дежурного учителя (организатора и координатора всего процесса). (Позицию, ранее неудачно обозначенную словосочетанием «учитель-ассистент», следует назвать другим термином, видимо, «дидактотехник».) Дидактотехник нужен для обеспечения качества учебных взаимодействий школьников либо качества их самостоятельной работы.

Забота, подчинение, информирование

Выделим наиболее характерные связи, которые скрепляют учительскую кооперацию:

- ответственность и забота;
- отношения подчинения друг другу;
- информирование.

Ответственность и заботу целесообразно разделить на коллективную и персональную. Для существования учительско-ученического коллектива как единого действующего организма необходимо, чтобы в этом коллективе были определены и выполнялись определённые нормы, правила, традиции. Это является **коллективной** заботой. О таких правилах, нормах и традициях вначале договариваются, а затем выстраивают жизнь коллектива в соответствии с ними. Каждый член учительской кооперации, а затем и каждый член всего большого детско-взрослого коллектива должен забо-

тись о том, чтобы, например, время начала и окончания работы, о котором договорились, соблюдалось. Здесь нет звонков, извещающих о начале или окончании работы. Соблюдение времени — это забота каждого.

Персональная забота — это «беспокойство» о качественной организации определённой области деятельности.

Персональная забота учителя-предметника — качественное освоение учащимися его учебной дисциплины. Для этого ему необходимо:

- прорабатывать стратегию и тактику деятельности отдельных конкретных учеников;
- выделить в предмете то, что можно осваивать только посредством индивидуального обучения учителем (другим учеником);
- выделить в предмете то, что можно осваивать за счёт совместного изучения, и разработать для этого дидактические средства;
- выделить в предмете то, что можно осваивать за счёт одиночной работы;
- выделить в предмете тот материал, который требует постоянного возвращения и тренировки, и т.п.

Учитель-предметник планирует и регулирует все вопросы, связанные с продвижением каждого учащегося в освоении программного материала. Он планирует, кого сегодня должен научить определённой теме, чтобы завтра тот мог научить другого, кого уже пора проверить, кому надо потренироваться, а кто может пока позаниматься другим предметом.

Персональная забота дидактотехника — обеспечение технологичности деятельности учащихся. Он не просто находится в аудитории, где идёт парная работа, и наблюдает за дисциплиной. Он должен заботиться о том, чтобы чётко соблюдалась необходимая последовательность действий определённого типа, например, в парной работе.

Важная часть заботы дидактотехника — «испытание» *новых* дидактико-методических средств (алгоритмов, памяток, учебных текстов, вопросников, карточек и т.п.), разрабатываемых учителями-предметниками. Он, наблюдая за тем, как ученик комментирует ему, например, выполнение карточки для самостоятельного изучения, фиксирует, на что ученик не обращает внимания, где понимает неверно, какой фрагмент требует расшифровки, каких руководств ученику не хватает, подходит ли такая карточка для ученика соответствующего уровня подготовки или метапредметных умений и т.д. Эта информация затем позволит учителю-предметнику что-то в этой карточке уточнить, акцентировать, переформулировать и т.п.

Таким образом, дидактотехник — это не помощник учителя. Он такой же «главный», как предметник, но его «главенство» — обеспечить взятие

учениками способов работы в случаях, когда ученики в парах совместно изучают новое, когда ученик один изучает новый материал, когда ученик проверяет другого ученика и т.п.

Чтобы деятельность дидактотехника не была стихийной, ему следует иметь индивидуальный план работы с конкретными обучающимися, например, такого формата, как в таблице 1. Графа «Какие результаты наблюдений...» заполняется в ходе работы дидактотехника с обучающимися, а две другие графы — предварительно, на основе заказов учителей-предметников и задач, поставленных учительской кооперацией в отношении отдельных учеников.

Подчинение. Персональная забота в свою очередь вызывает отношения подчинения. Если учитель-предметник отвечает за то, чтобы каждый школьник освоил предметный материал, то поручает дидактотехнику проследить за выполнением какого-либо действия школьника (который его пропускает или выполняет некачественно). Дидактотехник, в свою очередь, поручает учителю-предметнику, например, переработать алгоритм, изменить способ освоения темы, содержание дидактического материала и т.п., если обнаруживает, что они слишком громоздки или недостаточно раскрыты, или не соответствуют задачам коллективной

Таблица 1

Формат индивидуального плана деятельности дидактотехника

С какими отдельными учениками ли парами учеников работаю? (фамилии, имена)	Что буду делать и с какой целью?	Какие результаты наблюдений передам учительской кооперации?

заботы. У учителя-предметника и дидактотехника взаимное подчинение, только аспекты этого подчинения разные.

Все участники учительской кооперации подчиняются дежурному учителю.

Информирование — ещё один важный аспект слаженной работы коллектива. Система коллективного обучения по индивидуальным программам предполагает, что каждый учащийся создаёт свою (индивидуальную) программу, которую затем и реализует по своему индивидуальному плану за счёт взаимодействия с другими членами учебного коллектива. Индивидуальные планы появляются за счёт акта (процедуры) совместного планирования, где участники — учащиеся и педагоги — договариваются о совместных работах. Основной принцип совместного успешного планирования заключается в том, что каждый должен как можно больше знать о намерениях других участников. При сопоставлении веера собственных потребностей и намерений других удаётся без больших ресурсозатрат (уготовариваний, убеждений и т.п.) получить выполнимый индивидуальный план на ближайшее время.

Центральным средством информирования является табло учёта. В нём отражается информация по поводу дальних и ближних намерений каждого учащегося: что сделано, что в настоящий момент делает.

В ходе учебного, клубного и производственного процессов информирование между всеми участниками образовательного процесса осуществляется *посредством* информационно-планировочных листов, объявлений

на информационных досках и *непосредственно* через дежурного учителя.

Планирование следующего учебного дня членами учительской кооперации начинается уже в начале текущего рабочего дня. Каждому учителю в течение дня важно понять, насколько удались запланированные им дела и какое продолжение для каждого необходимо спланировать: научившемуся подобрать напарника, которого необходимо научить, проверившемуся — проверке кого-либо и т.д. Поэтому в течение рабочего дня членам учительской кооперации необходимо *непосредственно* встречаться друг с другом в парах и группах (учитель-предметник и дидактотехник) и информировать об итогах деятельности обучаемых и своей собственной, о необходимости коррекции технолого-методических карт и дидактического материала и др. Эти встречи должны быть специально запланированы и для них должны быть выделены время и место.

Если предусмотрено, что на оперативном планировании следующего дня могут быть не все, то проводится «утренняя летучка», где раздаются поручения отсутствовавшим. Здесь тоже есть особое правило — выяснять утром нельзя, почему мне поручили это, а не другое. Если есть необходимость в обсуждении, значит, нужно участвовать в «вечернем» планировании.

Типы сборов учительской кооперации

Для согласованных действий учительской кооперации необходимо периодически встречаться, чтобы

планировать, корректировать планы, договариваться об очередных задачах, нормах и др. Есть несколько типов таких сборов с определённым предназначением.

На **стратегических** сборах (на которых обязаны присутствовать все члены учительской кооперации):

- формируются общие для всех и каждого представления о варианте обучения, его организационно-технологических особенностях, режиме, нормах, традициях организации и течении образовательного процесса;
- определяются цели деятельности разных позиций учительской кооперации, устанавливаются общие договорённости о функциях (заботах) каждого, возможностях взаимозаменяемости, взаимной информированности и подчинённости;
- обсуждаются нормы, правила планирования деятельности и рефлексии.

Темы отдельных стратегических сборов:

1. Как «втягивать» членов школьного педагогического коллектива и как это делать поэтапно?

2. Какой перечень общих представлений (у ядра учительской команды, у педагогического коллектива, у детей) сейчас есть и каков должен быть?

3. В какой последовательности будем вводить в действие следующие правила:

- «Каждого, кого учу, — учу персонально (одного)!»

- «Учу другого так, чтобы он смог потом проговаривать себе (оставляю ему опору)».
- «Каждый ученик раз в день объясняет любому другому, что узнал и что может делать».

На **оперативных** сборах, где присутствуют только педагоги, задействованные в работе следующего дня, идёт планирование этой работы (а на «утренней летучке» раздаются поручения тем, кто не был на планировании; утренняя летучка не относится к оперативным сборам учительской кооперации).

На **тактических** сборах определяется тактика действия учительской кооперации в предстоящий период. Именно на тактических сборах необходимо восстанавливать основные очертания будущего состояния варианта обучения, для того чтобы определять целесообразность какого-либо действия в настоящем, например, пора ли уже вводить в действие лозунг: «Главное — качество, а не затраченное время».

Также на этих сборах могут корректироваться представления о деятельности учителя-предметника или дидактотехника, поскольку со временем, когда учащиеся уже нарабатывают определённые умения, то и содержание дидактических позиций начнёт меняться. Например, когда школьники уже научились и чётко соблюдают алгоритмы работы, роль дидактотехника может заключаться в том, чтобы обеспечить постановку задач отдельными учащимися по поводу своих умений и выработки стратегий их деятельности.

Когда в учительской кооперации труд и позиции разделяются, то возникает разделение труда и позиций в ученическом коллективе. Дети как бы «зеркалят» то, что происходит в учительской кооперации.

4. Ситуации деятельности учащихся, планируемые и обеспечиваемые учительской кооперацией

По отношению к учащимся тоже применим термин «дидактическая позиция», однако здесь им определяется особенность вида деятельности, которую осуществляет школьник: обучающий, тренирующий, проверяющий и т.п. Выполнение каждой из них предполагает свою схему действий. Например, обучающий должен объяснять учебный материал, строя при этом опорную схему, выяснять, что напарником не понято, и использовать приёмы для обеспечения понимания, инициировать вопросы напарника и отвечать на них (если сам не знает на них ответ, предпринимать меры к его поиску). Это самостоятельная позиция, в которой обучающий принимает решение, как действовать для обеспечения необходимого результата.

При конструировании коллективного обучения следует иметь в виду, что разработанный вариант будет успешно реализован только тогда, когда учительская кооперация в целом и каждый учитель в отдельности примут, что **каждый** ученик должен и может:

- персонально обучаться (один на один) и персонально обучать другого;

- проверять (один на один) и проверяться у другого;
- изучать новое с кем-то в паре;
- изучать что-либо один.

Это ведущие ситуации, из которых складывается учебная деятельность каждого ученика. Все остальные ситуации не исключаются, но они вспомогательные.

В практике коллективного обучения существуют «общие методики» (было бы точнее назвать их технологиями), основанные на персональном обучении другого: взаимообмен заданиями (ВОЗ), взаимопередача тем (ВПТ), технология доводящих карточек, обучение по вопросам, технология непрерывной передачи знаний В.К. Дьяченко, технология эвристических карточек Н.П. Серёменко². Эти технологии позволяют постепенно осваивать позицию обучающего, чтобы в дальнейшем успешно действовать в ней, руководствуясь главным образом принципами, а не определённым алгоритмом.

Научиться в конечном итоге самостоятельно изучать помогают технология доводящих карточек, технология схематизации, технология Ривина, технология, обратная ривинской. В них заложены приёмы, которые ученик затем может использовать, работая

² Мкртчян М.А. Становление коллективного способа обучения. — Красноярск, 2010. — 228 с.; Минова М.В. Доводящие карточки как средство индивидуализации процесса обучения: метод. пособие. — Красноярск, 2002. — 100 с.; Дьяченко В.К. Дидактика: в 2 т. — Т. 1. — М.: Народное образование, 2006. — С. 327–343; Серёменко Н.П. Эвристическая карточка как одно из средств перевода учащихся в зону ближайшего развития // Коллективный способ обучения. — 2001. — № 6. — С. 60–61; Литвинская И.Г. Использование методики Ривина при изучении стихов // Коллективный способ обучения: научно-методический журнал. — 1995. — № 1. — С. 28–32.

один: изобразить прочитанное, сформулировать вопрос, на который отвечает прочитанный фрагмент текста, выделить главную мысль.

Однако если работа в рамках данных технологий не сопровождается содержательной рефлексией, то освоение заложенных в них способов и приёмов как универсальных происходит медленно или не происходит вообще.

Все ведущие ситуации учебной деятельности должны отслеживаться на соответствие требованию, чтобы каждый ученик потратил не менее половины своего времени на освоение нового материала в парах (парах сменного состава), и специально планироваться учительской кооперацией.

Нормы выбора

При планировании работы на день какие-то ситуации ученик выбирает сам, а какие-то ему вменяются учительской кооперацией.

Особой задачей является определение норм, регулирующих выбор ученика при составлении им индивидуальной программы на определённый период и, в частности, индивидуального плана на день. Эти нормы могут включать несколько параметров:

- определяется доля материала, который выбирается учеником по принципу «выбираю (включаю), что хочу»;
- определяется доля материала, который необходимо выбрать из предложенного набора;
- вменяется способ работы, а другое (например, темы) выбирается учеником самостоятельно;

- вменяется надпредметная задача, а другое (например, тема, способ) выбирается учеником самостоятельно;
- вменяют характер отношений с другим учеником (например, «работай с Васей», «не работай с Петей»).

На «пересечении» этих параметров, в связи с конкретными обстоятельствами в коллективе и педагогическими задачами развития учащихся, каждый раз формируется свой перечень норм. Какие-то нормы формулируются для всех учащихся, а какие-то для отдельных школьников.

В соответствии с конкретными нормами появляются отражающие их информационно-планировочные листы. Например, если вменяется способ работы, то в информационном листе перечисляются темы и указываются фамилии учащихся, которые этим способом будут работать. Если вменяется определённая надпредметная задача (например, схематизировать), то указываются фамилии тех, кому следует подключиться к теме, в основе изучения которой лежит схематизация.

5. Рефлексия

Рефлексия может иметь место там, где ученики сами планируют.

Структурные единицы, в которых разворачиваются планировочные и рефлексивные ситуации:

- *ученические* — постоянные отряды;
- *учительские* — учительская кооперация;

- **совместные** — совет командиров, общий сбор. Ситуация индивидуально-коллективного планирования перед занятиями.

Это необходимые структурные единицы, каждая из которых имеет своё предназначение и связана с другими.

Постоянные отряды

В педагогике А.С. Макаренко постоянный отряд играл роль семьи. Постоянный отряд — это то место, где каждый участник может обсудить свои проблемы и получить помощь. Рефлексия в постоянных отрядах даёт возможность учительской кооперации и всему коллективу в целом:

- обратить внимание на отдельные неполадки в созданной системе и внести коррективы;
- актуализировать разные вопросы, связанные со становлением норм и правил жизни детско-взрослого коллектива и сформулировать ближайшие задачи;
- актуализировать вопросы, связанные с умениями, нормами поведения каждого школьника относительно себя, и создать условия для постановки задач в отношении себя.

Для того чтобы постоянный отряд начал выполнять подобные функции, необходимо постепенно его сделать таким — поставить и решать соответствующую педагогическую задачу. Одно из правил жизни отряда — выслушивать каждого и внимательно относиться к проблемам каждого. Внимательно относиться — это значит обсуждать и искать выход из ситуации

по поводу каждого. Проблемы могут быть связаны с тем, что:

- участник не понял правил и норм — и не действует в соответствии с ними (например, не понял, что должен сам искать напарника);
- понял нормы и правила, но у него не получается так действовать (понял, что должен сам искать напарника, но у него не получается найти), тогда могут помочь члены отряда;
- провозглашённые нормы и правила не выполняются большинством и надо возобновлять договорённости.

На первом этапе все эти проблемы могут быть вынесены на совет командиров. Именно на первых заседаниях совета командиров должно разъясняться, какие именно проблемы и почему должны быть решены в отряде, а какие должны обязательно выноситься на совет командиров. Например, проблема опоздания к началу работы сводного отряда или пары — это может быть общая проблема, и здесь надо договариваться на совете командиров.

Поскольку именно через первые советы командиров задаются нормы работы сводных отрядов, необходимо чтобы они были открытыми, т.е. присутствовали все участники учебного коллектива.

Вопросы для рефлексии

Важным регулятором в организации рефлексии являются вопросы, которые предлагает учительская коопе-

рация для обсуждения в постоянных отрядах. Основанием для этих вопросов является предположение (из опыта) о том, какие проблем возникнут у участников в течение дня или недели, а также логика и педагогическая тактика предстоящего усложнения деятельности.

Рассмотрим способ возникновения вопросов для рефлексии, используя в качестве примера семинар для педагогов.

В первый день участники составляют индивидуальную программу на предстоящую неделю, а план на день набирают из сводных отрядов. Учительской кооперации необходимо выяснить, всем ли удалось составить программу в соответствии с нормами. Обратить внимание участников на то, что именно за счёт обсуждения будущей программы в парах удалось определиться с разными темами в программе и учесть нормы. В соответствии с этим формулируются вопросы для рефлексии:

- Какие правила вам так и не удалось выполнить при составлении программы?
- За счёт чего удалось составить программу?
- Какими установками лучше руководствоваться дальше мне и каждому?

Во второй день участники уже при планировании включают в план самостоятельную работу, а во второй половине дня и парную, для которой необходимо найти напарника и договориться с ним. Здесь нам необходимо обратить внимание на разные вспомогательные средства, которые предназначены для

этого: информационно-планировочные листы, табло учёта, бейджи с номерами участников, соответствующими номерам в табло учёта. Кроме того, важно актуализировать вопрос помощи другому в планировании:

- Что удалось при планировании? Что и почему не удалось?
- Кому я сегодня помог при планировании и в чём?
- Какие средства мне помогли найти напарника?

Непривычная ситуация планирования, когда возникает впечатление неразберихи (что может вызывать отторжение), должна начать обсуждаться и осмысливаться. Где-то эта неразбериха появляется из-за невыполнения норм самими участниками (например, я не отметил вовремя в табло учёта — и теперь другие участники не видят меня как потенциального напарника), где-то неразбериха возникает из-за «беспорядочного» размещения информации — планировочные листы висят вперемешку. Ведь «хаос» — это только видимость для стороннего наблюдателя, а для опытного участника все понятно и упорядоченно.

- Какая степень неразберихи была при планировании, в чём причина?
- Удалось ли рационально использовать время реализации плана? В чём был «простой» и почему?

По мере становления коллективного обучения (и появления положительного опыта учащихся) **роль рефлексии в постоянных отрядах начинает меняться**. Основной акцент начинает смещаться на планирование будущего. В частности, через

призму целевых норм к своей деятельности ученик осуществляет рефлексию произошедшего и на основе этого планирует будущее. Что значит «целевая норма»? Это некоторый принцип организации учебной деятельности или освоения учебного содержания, например: «проверился у знающего — проверь эту тему у другого». На основании целевых норм конкретный школьник, рефлектируя в постоянном отряде произошедшее, определяет для себя, например, предстоящие ситуации на неделю: мне необходимо по определённой теме кого-то научить, по какой-то проверить, по какой-то провериться и т.п. Таким образом, из постоянных отрядов по поводу каждого школьника поступает заказ в учительскую кооперацию, который будет учитываться при общем планировании.

Следующим шагом в развитии деятельности постоянных отрядов будет являться переход от оперативного к тактическому и стратегическому планированию учеником своей деятельности. В этой части ещё предстоит получить и исследовать практический опыт школ.

Совет командиров

Основные участники совета командиров — это командиры постоянных отрядов и члены учительской кооперации. На совете командир каждого постоянного отряда докладывает о тех проблемах, которые возникли у участников отряда.

Командир ответственен за то, чтобы проблемы каждого участни-

ка были известны и по этому поводу что-то предпринималось. (Поэтому отсутствие кого-то из членов отряда на рефлексии никогда не должно остаться без внимания.)

Во время рефлексии постоянных отрядов может проходить и рефлексия учительской кооперации. Тогда на совете командиров выступает и командир учительской кооперации с проблемными вопросами, которые требуют совместного с обучающимися обсуждения и принятия решений.

6. Нормы деятельности обучаемых на коллективных учебных занятиях

Одной из важнейших задач рефлексии является постепенное введение новых норм деятельности учащихся на учебных занятиях. С одной стороны, об их соблюдении просто договариваются и стараются в соответствии с ними действовать. С другой стороны, именно во время рефлексии должно обеспечиваться понимание их смысла и целесообразное введение иных, чем в классно-урочной системе, норм.

По мере становления учебных занятий нормы «углубляются» и начинают отражать становящиеся ценности, например, участник группы не может отказать в помощи другому участнику, обратившемуся к нему.

На начальном же этапе необходимо обеспечить принятие «первичного» перечня норм и правил. Покажем специфику таких норм деятельности на контрасте — применительно к разным типам занятий.

1. Вход и выход из аудитории во время учебных занятий:

- на индивидуальных занятиях — в любое время;
- на групповых занятиях — все вместе в специально отведённое время: на переменах;
- на коллективных занятиях — по договорённости с партнёрами.

2. Присутствие/отсутствие на занятиях:

- на индивидуальных занятиях — отсутствие обучающегося не нарушает самого хода занятия и планов его разных участников, при этом именно на нём лежит ответственность за количество освоенного материала, выполненных заданий;
- на групповых занятиях — отсутствие не нарушает самого хода занятия и планов его разных участников, при этом ответственность за ликвидацию задолженности лежит на обучающемся;
- на коллективных занятиях — не информирование об отсутствии нарушает планы разных участников занятия.

3. Начало работы.

- На коллективных занятиях — любая учебная работа состоит из двух частей: вначале необходимо определиться с целью, способом, конечным результатом, а затем выполнять само задание, т.е. прежде чем начинать любую работу (в особенности по какой-либо технологии, методике в группе или в паре), необ-

ходимо определиться со способом действия.

4. Когда задавать вопросы для понимания изучаемого материала в ходе учебного занятия:

- на индивидуальных занятиях — индивидуальная работа перемежается с консультациями;
- на групповых занятиях — вопросы задаются учителю в специально отведённое учителем время;
- на коллективных занятиях — появление вопроса является особой ценностью, искать возможность его задать необходимо в любое время и в любой ситуации, а если не получается пока задать, то нужно его зафиксировать.

5. Следует ли поступать ли качеством изучения материала, выполнения заданий ради того, чтобы «успеть за всеми»:

- на индивидуальных и коллективных занятиях важным является качество выполнения задания; при этом нет необходимости за кем-то успевать, стремиться закончить работу к какому-либо чётко обозначенному времени; если не удаётся закончить какую-либо учебную работу до начала следующей, то необходимо прерваться и спланировать время для завершения начатого (можно завершить даже через несколько дней);
- на групповых занятиях — необходимо ориентироваться на общее время завершения какой-либо

работы; незавершённое выполняется после занятий.

6. Как определяется количество и конкретика изучаемого материала:

- на индивидуальных занятиях — устанавливается обязательный минимум и возможный максимум изучаемого материала, на который необходимо ориентироваться;
- на групповых занятиях — количество и конкретика изучаемого материала определяются учителем;

- на коллективных занятиях — количество и конкретика изучаемого материала *планируются совместно* разными субъектами (учащимися, педагогами, родителями и т.д.).

7. Подбор состава обучаемых (опытные участники и новички):

- на коллективных занятиях — на этапе запуска пары желательно формировать по типу «опытный — новичок», а если складывается пара «новичок — новичок», то она требует особого внимания дидактотехника.