

d

директор школы

www.direktor.ru

Журнал для руководителей учебных заведений
и органов образования



- Индикаторы качества — в чем их суть?** 5
- Технология «Портфолио»:
предостережение от ошибок** 44
- Кому принадлежит школьная отметка?** 89
- Интернет-магазин для школьного
администратора** <http://shop.direktor.ru>

Модель профильного обучения в старших классах малочисленной школы

■ А. Остапенко

Проект концепции обучения на старшей ступени общего образования, на наш взгляд, вполне приемлем для больших школ, имеющих несколько 10-х и 11-х классов, которые можно распределить по предлагаемым профилям. Вполне подходит этот проект и для крупных городов, где профильность может быть распределена между разными школами, имеющими свой профиль углубленного обучения. Но механизм профилизации маленькой (чаще сельской) школы, в которой имеются один 10-й и один 11-й (зачастую неполные) классы, из федерального проекта неясен.

Вполне соглашаясь с продуктивной идеей авторов концепции разделить базовые учебные курсы на общеобразовательные, профильные и элективные, мы предлагаем модель профильного обучения для малочисленной (в том числе сельской) школы. Модель имеет ряд степеней свободы, обеспечивающих ее вариативность и возможность адаптации к разным условиям и типам школ. Суть данной модели состоит в следующем.

Организационный аспект

Освоение общеобразовательных учебных курсов происходит по классам (в постоянных разновозрастных коллективах). Освоение профильных и элективных курсов проходит во временных смешанных **разновозрастных коллективах (РВК)**, состоящих одновременно из учащихся 9-х, 10-х и 11-х классов. Комплектация и количество РВК в школе, имеющей одну параллель 9–10–11-х классов, на наш взгляд, может колебаться **от трех до пяти временных коллективов, в чем и состоит вариативность организационного аспекта.**

Соответственно и расписание занятий составляется таким образом, что профильные и элективные занятия для всех трех классов ставятся одновременно и каждый ученик на это время уходит в свою профильную разновозрастную группу. Такой организационный подход имеет, на наш взгляд, ряд преимуществ, заключающихся в значительной организационной полноте модели. А именно: а) чередование разновозрастного и разновозрастного обучения позволяет учащимся пребывать в разных социальных ролях (ведущего и ведомого) и в разных социальных условиях, что обеспечивает оптимальную полноту социальных ролей; б) чередование пребывания в постоянном и временном детских коллективах позволяет взаимно компенсировать недостатки постоянных (закрытых систем) и временных коллективов, которые подробно описаны в педагогической литературе; в) чередование общеобразовательной и профильной направленности позволяет сохранять баланс между «я должен» и «я хочу».

«Вертикаль» по классам, как бы смешиваясь, превращается в «горизонталь» по интересам и наоборот, что способствует укреплению и увязыванию организма школы как «горизонтальными» внутривозрастными, так и «вертикальными» межвозраст-

ными связями. Опыт показывает, что такая структура отношений в значительной степени оздоравливает общий климат школы. Превращение «вертикали» в «горизонталь» не приводит к увеличению (либо очень незначительно) количества учебных групп, а значит, не требует дополнительного финансирования.

Временной аспект

Предлагаемая модель может иметь разные уровни продолжительности занятий общеобразовательными и профильными предметами. Вариативность этого аспекта может предполагать чередование «общего» и «интересного»: а) в течение дня (привычная ежедневная многопредметность); б) по дням (общеобразовательные и профильные дни); в) по неделям (общеобразовательные и профильные недели).

Первый вариант полностью соответствует классическому «калейдоскопическому» (термин П.П. Блонского) распределенному обучению (в течение дня шесть-семь разнопредметных уроков).

Последний соответствует инновационной технологии концентрированного обучения, разработанной нами детально. Известно, что оба варианта имеют ряд несовпадающих недостатков, поэтому оптимальным, на наш взгляд, должно являться чередование распределенного и концентрированного обучения, причем распределенному соответствуют общеобразовательные курсы, а концентрированному — профильные и элективные. Таким образом, можно достичь разумного баланса (и взаимной компенсации недостатков) между традиционным распределенным и профильным концентрированным обучением. Сохранению устойчивости профильного интереса способствует его концентриро-

ванность (сосредоточенность), а интерес к общеобразовательным предметам можно поддерживать их чередованием.

Содержательный аспект

Данная модель не предполагает перекрывать содержание общеобразовательных курсов, поскольку их изучение проходит в однообразных постоянных коллективах (классах). Что же касается профильных и элективных курсов, то здесь структура должна быть иной, так как их изучение предполагается в разновозрастных временных коллективах. Такую организацию содержания учебного материала в своей монографии подробно описал М.М. Батербиев. Совместная с ним разработка (более чем десятилетней давности) показала необходимость перехода на крупно-блочное планирование содержания образования и создание нескольких (в нашем случае — трех) вариантов программ (программы I, II, III).

Причем ученик А может начать изучение профильного и элективного курсов с варианта I. В следующем учебном году младший на год ученик Б вместе со старшим учеником А будут изучать вариант II, а на третий год ученики А, Б вместе с учеником В осваивают программу III.

Любая из последовательностей изучения программ (I-II-III, II-III-I, III-I-II) должна обеспечивать равную степень освоения профильных и элективных курсов. Такой подход предполагает трехкратное (и трехгодичное) «прокручивание» ядра предмета, что обеспечивает его эффективное усвоение, так как соблюдается разумный баланс между «целостью» (термин В.В. Розанова) и «эпизодичностью» (термин С.И. Гессена) подачи знаний, баланс между интеграцией и дифференциацией.

Уровневый аспект

Разновозрастная и разноуровневая организация профильного обучения предполагает регулярное чередование различных уровней усвоения учебных знаний (от доступности до высокого уровня трудности), что обеспечивает, с одной стороны, успешность обучения (при доступности) и, с другой стороны, интенсивность развития (при преодолении трудностей).

Технологически это предполагает регулярное чередование обучения, взаимообучения и самообучения (учения), контроля, взаимоконтроля и самоконтроля, оценки, взаимооценки и самооценки. Также предполагается чередование индивидуального обучения с групповым и коллективным, а группового и коллективного — с фронтальным.

Данный проект выполнен в комплексной программе педагогических исследований «Педагогика разумного баланса», осуществляемой краевой экспериментальной лабораторией непрерывного образования, созданной на базе Азовского государственного педагогического лицея Северского района Краснодарского края.

- **Остапенко Андрей Александрович**, заместитель директора по науке Азовского государственного педагогического лицея, станица Азовская, Краснодарский край

1070504