

Разновозрастное концентрированное обучение

Ретроспективный анализ опыта работы школы Центра комплексного формирования личности

Андрей Александрович Остапенко, заместитель директора Азовского педагогического лицея Краснодарского края, старший научный сотрудник ФИРО, доктор педагогических наук

Введение

В этой статье пойдёт речь о дидактических опытах и находках коллектива школы Центра комплексного формирования личности станицы Азовской Краснодарского края, научным руководителем которого с 1988 г. был Михаил Петрович Щетинин. Поскольку автор статьи с 1988-го по 1993 гг. был сотрудником Центра, то соответственно участвовал и отчасти руководил этим небесспорным педагогическим экспериментом, внимание к которому в то время было очень высоким. Я сохранил дневниковые записи, документы, а также воспоминания педагогов школы. Несмотря на то что большинство дидактических моделей, описанных в статье, не были доведены до полного завершения, они и сегодня представляют несомненный интерес для учёных.

В статье изложены результаты первых четырёх лет экспериментальной работы (с августа 1988-го по июнь 1992 г.), на наш взгляд, наиболее продуктивные в азовском эксперименте 1988 — 94-х гг.

Работа Центра комплексного формирования личности детей и подростков (далее ЦКФЛ) официально началась с 1 августа 1988 года. Основанием для этого стал приказ Председателя Госкомитета СССР по народному образованию Г.А. Ягодина № 170 от 28 июня 1988 г. «О создании в станице Азовской Краснодарского края Центра комплексного формирования личности». Генеральным директором и научным руководителем Центра был назначен М.П. Щетинин. В качестве приложений к приказу были утверждены штаты и представленный ниже учебный план школы Центра, предусматривающий распределение учебной нагрузки на словесно-знаковые и образно-эмоциональные предметы в соотношении 1:1.

Кроме того, учебный план предусматривал наличие часов для занятий по выбору учащихся из расчёта 0,5 часа на ученика в неделю.

В течение года до начала эксперимента в школе под руководством директора В.С. Лукьяновой велась обширная подготовительная работа. В первую очередь это касалось подготовки перехода школы в режим методики «погружения» (устоявшимся сегодня понятием «концентрированное обучение» тогда практически никто не пользовался). Отработка методики «погружения» была одной из главных дидактических задач эксперимента.

Начиная с зыбковского эксперимента¹, учебные объединения, работающие с учениками по предмету с опережением учебной программы, получили название «кафедр». В азовском эксперименте такие объединения были созданы задолго до начала учебного года. Перед педагогами и учениками, добровольно выбравшими учителей и предмет, была поставлена задача — методически подготовиться к началу учебного года: сделать подробную разработку двух-трёх первых «погружений», включая всё методическое обеспечение занятий, а также подготовить учащихся, которые могли бы выполнять роль консультантов в малых группах (впоследствии по инициативе автора этой статьи получивших название «экипажей»). Эта работа в основном была выполнена (табл. 1). Были подготовлены расписания занятий, предполагавшие 6-урочный учебный день для всех возрастов:

3 урока по предмету «погружения» и 3 урока по предметам, затрагивающим образно-эмоциональную сферу, один из

¹ С 1981 г. М.П. Щетинин был руководителем экспериментальной школы в селе Зыбково Онуфриевского района Кировоградской области. Эксперимент был закрыт весной 1986 г. по решению Министерства образования УССР.

Таблица 1

Учебные предметы	Количество часов в неделю по классам										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. Ознакомление с окружающим миром. Человек. Природа. Общество	2	2	2	2	2	2				1	2
2. Русский язык и литература	8	8	8	8	8	6	6	5	5	4	5
3. Иностранный язык	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	
4. История						3	2	2	2	2	3
5. Биология, география, химия, физика, астрономия							4	5	5	5	4
6. Математика и основы информатики	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4
7. Изобразительное искусство, черчение и художественный труд	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
8. Музыка	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
9. Физическая культура и хореография	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
10. Трудовая подготовка	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
11. Начальная военная подготовка									1	1	1
ИТОГО	36	36	36	36	36	36	36	36	37	37	37
Трудовая практика (в днях)	10	10	10	10	10	10	10	10	10	20	—

которых обязательно включал двигательную активность учащихся (физкультура или хореография). Наиболее типичные варианты расписания таковы (табл. 2):

Таблица 2

математика	музыка
ИЗО	русский язык
математика	хореография
физкультура	русский язык
математика	труд
хореография	русский язык

 — образно-эмоциональные или двигательные предметы.

 — предметы «погружения».

Изначально была определена длительность одного занятия — 35 минут.

ВНЕДРЕНИЕ И ПРАКТИКА

Первый учебный год (1988/89)

Первый учебный год начался с неожиданно для коллектива (в первую очередь для родителей) волевого решения (31 августа 1988 года) руководителя эксперимента *укомплектовать учебные группы по разновозрастному принципу*, отказавшись от привычного комплектования классов по возрастному признаку. Была предложена следующая модель: 1) первые классы остаются разновозрастными; 2) в младшие разновозрастные группы входят ученики 2–5 классов; 3) в старшие разновозрастные группы входят ученики 6–10 классов.

Эта модель предполагала, что и в старших, и в младших разновозрастных группах (далее РВГ) различные предметы ведутся разными учителями. На основании этой модели были укомплектованы 2 первых класса, 6 младших и 8 старших разновозрастных групп. Всего в школе было 16 класс-комплектов (324 ученика).

С 1 сентября 1988 года во всех разновозрастных учебных группах начались занятия по методике «погружения». В первую учебную неделю года в большей степени велись предметы естественно-математической направленности ввиду лучшей подготовленности учителей этого направления.

Шесть недель занятий прошли на высоком эмоциональном подъёме, основанном, видимо, в большей степени на эффекте новизны. В каждой разновозрастной группе ежедневно проводились «огоньки», на которых подводились итоги дня, анализировалось достижение совместно поставленных (учитель+ученик) целей, анализировались ошибки и неудачи и намечались пути их преодоления. Впоследствии *итог дня* («огонёк», анализ, рефлексия) стал обязательным элементом учебного дня

«погружения». Об этом пишут и другие педагоги-исследователи (С.Д. Месяц, А.Н. Тубельский, А.В. Хуторской). В первые же недели стала очевидной проблема — часть старшеклассников неохотно посещала (а зачастую и пропускали) занятия предметами искусства (ИЗО, музыку, а особенно хореографию), считая их малозначимыми.

На седьмой учебной неделе (октябрь) возникла ситуация понижения эффективности учебного процесса по всей школе (участились дисциплинарные нарушения, понизилась внимательность учеников). На основе анализа этой проблемы возникла идея перехода на более короткие (нежели привычная учебная четверть) учебные периоды. Была предложена модель, предполагающая 6-недельную продолжительность учебного периода с обязательными не менее чем недельными каникулами между периодами. Таким образом, учебный год состоял бы из пяти учебных периодов (соответственно 30 учебных недель) или шести учебных периодов (36 учебных недель). Эта временная модель была принята и впоследствии фактически не претерпела изменений, учитывая, что для младших школьников более приемлема 5-периодная модель, а для старшеклассников — 6-периодная.

За первые три учебных периода была в основном завершена работа по моделированию структуры учебного дня, связанная с предметом «погружения». На первом году работы приведённый выше учебный план соблюдался полностью, поэтому уроков словесно-закового цикла, как правило, больше трёх в день не было. При единстве содержания (один предмет) присутствовало многообразие форм занятий. Сложилась следующая модель дня (приведены лишь уроки предмета «погружения») (табл. 3):

Таблица 3

1-й урок	Лекционный ввод информации (новый материал)
2-й урок	Экипажная работа над материалом (с взаимообучением или без него)
3-й урок	Закрепление знаний дня (лабораторная, практическая, самостоятельная работа, проговор в парах сменного или постоянного состава, дидактическая игра-соревнование)

Возможна типичная модификация данной модели (табл. 4):

Таблица 4

1-й урок	Повторение вчерашнего материала (фронтальный опрос, письменный опрос, творческое задание)
2-й урок	Лекционный ввод информации (новый материал)
3-й урок	Экипажная работа над материалом (с взаимообучением или без)

Особо следует описать модель построения лекционных занятий, сложившихся в школе. Руководствуясь знанием церебральных ритмов, 35-минутное лекционное занятие строилось следующим образом (табл. 5):

Таблица 5

9 мин.	Общее знакомство с учебной информацией в целом (теза)
4 мин.	Эмоциональная разрядка
9 мин.	Знакомство с деталями целого (антитеза)
4 мин.	Эмоциональная разрядка
9 мин.	Знакомство с внутренними связями целого (синтез)

Как правило, лекционное объяснение материала происходило по так называемому «концепту» (крупномодульной графической опоре). Для успешной концентрированной (компактной) подачи материала текст лекции заранее выверялся и «обкатывался» либо на занятии «кафедры», либо на заседании учительского методобъединения.

Четырёхминутные эмоциональные паузы обычно были заполнены музыкой. При этом зачастую учитель поручал ученикам либо перенести в тетрадь нужные записи с доски, либо зарисовать (или раскрасить) концепт, тем самым включая кроме зрительной и слуховой памяти элементы моторики, соответственно задействуя дополнительные каналы восприятия.

В марте — апреле 1989 г. (конец 4-го учебного периода) закономерно для весеннего времени начала падать учебная активность школьников. Для того чтобы её сохранить, руководителем эксперимента было принято решение старшие учебные группы (6–10 классы) переформировать следующим образом: основу учебной группы составляет сформированный за четыре периода коллектив «кафедры» по интересам, те же ученики, которые не посещали занятия по выбору, примыкают к тому коллективу, который им интереснее (по предмету).

Таким образом, в одной учебной группе оказались учащиеся, которые уже работали

с выбранным учителем по любимому предмету углублённо, и учащиеся, которые были вынуждены примкнуть к уже сформированному на базе «кафедры» коллективу. Соотношение первых и вторых в большинстве коллективов сложилось как 3:2. Предполагалось, что формирование групп по интересам сохранит мотивацию к учению и активность учащихся. В течение 5-го периода вновь сформированные группы углублённо занимались избранным ими предметом. Поскольку в одной группе собрались учащиеся с разным уровнем продвижения в освоении учебного материала, была предложена иная организационная модель учебного процесса. Первые два занятия учитель работает с «новичками» в предмете, члены «кафедры» самостоятельно работают по плану, предложенному учителем, третье-четвёртое занятия учитель работает с членами «кафедры» по плану дальнейшего освоения материала, а один или несколько «дежурных» членов кафедры ведут взаимообучение с «новичками» по закреплению материала, изученного с учителем на первых двух занятиях.

После двух недель такой работы старшеклассники выехали в первую выездную школу, где данная модель была изменена следующим образом: первые два занятия проводились в первой половине дня, третье-четвёртое — во второй. Занятия спортом, хореографией, ИЗО, музыкой были разнесены в те-

ВНЕДРЕНИЕ И ПРАКТИКА

ние всего дня (физкультура — утро, хореография — вечер перед ужином и т.д.).

Выездная школа вскрыла большое количество проблем нравственного и дисциплинарного характера, которые в обычных условиях школы, как правило, скрыты. Первая весенняя выездная школа проходила в течение двух недель в условиях детского оздоровительного лагеря «Рассвет» г. Геленджика. Вот мнение руководителя эксперимента, прозвучавшее на страницах «Учительской газеты»: «Мы недавно устроили выездную школу, выехали к морю. Педагоги и воспитанники оказались лицом к лицу, как в пустыне. Какой простор для проявления творческой личности педагога! Вначале всё шло неплохо, учителя уверенно провели свои уроки. Сложности начались позднее, когда потребовалось заполнить несколько часов, свободных от занятий и сна. И что же? Учителя оказались неспособными просто пообщаться с ребятами в неформальной обстановке, проявили полную беспомощность, стали уговаривать учеников скорее возвращаться домой»².

По возвращении в станицу Азовскую старшие разновозрастные группы были возвращены в общеобразовательный режим. Это

привело к некоторому снижению активности и к потере интереса к учёбе. Соответственно последние недели учебного года прошли на низком эмоциональном уровне.

В младших разновозрастных группах (2–5 классы), в которых изменений в форме обучения в течение года не было, произошла резкая потеря интереса к учёбе у младших учеников (как правило, второклассников), которые в силу невысокого уровня техники чтения и скорости письма просто отставали, теряя интерес и мотивацию к учёбе. Этот факт повлёк за собой массовые обращения родителей, встревоженных состоянием дел их детей. Как правило, это были родители детей, возраст которых соответствовал второму и третьему классам общеобразовательной школы. Большая часть учителей, работавших с младшими разновозрастными группами, высказалась либо за возвращение к разновозрастной системе, либо за уменьшение возрастной разницы в учебных группах.

Таким образом, структуру первого учебного года азовского эксперимента можно изобразить следующей схемой (табл. 6):

² Щетинин М.П. А можем мы многое // Учительская газета. 1989. 8 авг. С. 1.

Таблица 6

Младшие РВГ (2–5 кл.)	До обеда	Общеобразовательные занятия				
	После обеда	Занятия по интересам учащихся (т.н. «кафедры»)				
		1 период	2 период	3 период	4 период	5 период
Старшие РВГ (6–10 кл.)	До обеда	Общеобразовательные занятия				Учёба по интересам в условиях выездной школы
	После обеда	Занятия по интересам учащихся (т.н. «кафедры»)				

Итоги первого учебного года (по мнению руководителя эксперимента и большинства учителей) были таковы:

- а) 35-минутная продолжительность урока не вызывает беспокойства ни у родителей, ни у учителей, ни у учащихся;
- б) целесообразность преподавания словесно-знаковых предметов методом «погружения» не вызывает вопросов;
- в) пятипериодная структура учебного года оправдывает себя;
- г) в разновозрастных группах был сделан слишком большой «разброс» возраста, что привело к потере интереса к учёбе у младших школьников;
- д) значительная часть учителей имеет недостаточную подготовку для работы в разновозрастных группах;
- е) целесообразно сохранить десятый (выпускной) класс цельным коллективом, что позволило бы иметь более высокий уровень подготовки к выпускным государственным экзаменам (по мнению выпускников).

На основании сделанных выводов, а также в связи с поступившей в Гособразование СССР жалобой группы родителей, руководителем эксперимента в июне 1989 года на педсовет был вынесен вопрос о целесообразности возвращения части школы в традиционный (одновозрастной, классно-урочный) режим работы. Педсовет поддержал такую инициативу, рядом учителей была выражена готовность работать в традиционном режиме, но на собрании родителей данная инициатива поддержана не была (за неё высказались родители лишь 14 учащихся).

В конце учебного года на педсовете была принята следующая окончательная модель второго (1989–90) учебного года:

- 1) укомплектовать разновозрастные группы трёх уровней: младшие (1–3 классы), средние (3–6 классы), старшие (6–9 классы), причём третьеклассники и шестиклассники, способные работать как ведущие в режиме взаимообучения, должны были остаться в нижней ступени, а те, кто чаще бывал в роли ведомых, оставались со старшими учениками;
- 2) учебный год состоит из пяти учебных периодов, из которых:
 - а) в начальном (1–3 классы) и среднем (3–6 классы) звеньях все периоды являются общеобразовательными,
 - б) в старшем звене (6–10 классы) первые три периода являются общеобразовательными,

ми, четвёртый — период обобщения знаний и интеграции курсов, пятый — учёба по интересам;

3) внутренняя структура общеобразовательных периодов должна быть следующей:

- а) в начальном (1–3) и среднем (3–6 классы) звеньях три недели — естественно-математический цикл (две недели математики, одна — интегрированный курс «Человек. Природа. Общество»), ещё три недели — гуманитарный цикл (две недели русского языка, литературы и истории и одна неделя — иностранного языка);
- б) в старшем звене (6–10 классы) три недели — естественно-математический цикл (одна неделя математики, две естествознания), ещё три недели — гуманитарный цикл (1,5 недели — интегрированный курс истории и литературы, 0,5 недели — обществоведение в рамках курса «Человек. Природа. Общество»);

4) усилить работу кафедры по налаживанию технологии взаимообучения (критерий качества работы кафедры — количество учеников, вышедших на уровень взаимообучения);

5) нагрузка учителя, ведущего «погружения» — четыре рабочих недели из шести учебных недель периода.

Эта модель осталась лишь в проектах и реализована не была, хотя, конечно же, представляет несомненный педагогический интерес.

Таким образом, первый год экспериментальной работы в школе станицы Азовской ценен тем, что в педагогическом коллективе под руководством М.П. Щетинина было создано несколько рабочих организационных моделей, основой которых было концентрированное обучение. Несмотря на то что ряд положений этих моделей вызывал споры в коллективе (особенно вопрос разновозрастности и соответственно возрастных рамок обучаемых), вокруг целесообразности концентрированного обучения («погружения») в среднем и старшем школьном возрасте споров не было. Отдельно можно говорить о степени реализации этих моделей, но в данной части исследования такая задача не ставилась.

Поскольку среди учителей всё же имелись разногласия по поводу целесообразности разновозрастных коллективов, решено было вернуться к этому вопросу на августовском педсовете. В повестку дня педсовета руководителем эксперимента было вынесено пред-

ВНЕДРЕНИЕ И ПРАКТИКА

ложение вести дальнейшую работу в двух направлениях: полностью сохраняя учебный план (музыка, хореография, ИЗО), одна часть школы отрабатывает модель концентрированного обучения в разновозрастной структуре, другая — в разновозрастной. Предполагалось, что разновозрастная модель может быть промежуточной между традиционной системой и разновозрастной системой концентрированного обучения. Данное предложение было поддержано и учителями, и родителями. На добровольной основе были определены списки учеников и учителей, изъявивших желание вернуться к разновозрастной классной системе при условии полного сохранения учебного плана, технологии концентрированного обучения («погружения») и 35-минутной продолжительности урока.

Второй учебный год (1989/90)

В новый учебный год школа вошла с двумя коллективами: *классы* (около 150 учеников) и *разновозрастные группы* (около 190 учеников). Учителя, ведущие двигательные (физкультура, хореография) и образно-эмоциональные предметы, имели возможность работать и в разновозрастных, и в разновозрастных группах. Дальнейшее описание второго года эксперимента следует разделить на две части: описание развития классной и разновозрастной систем, уделив внимание связям

между ними, поскольку вся экспериментальная работа велась в одном здании, хотя и на разных этажах.

Для всех старшеклассников учебный год начался со ставшей уже традиционной выездной школы, основной задачей которой являлось создание базы духовно-нравственных отношений между учениками, укрепление детских коллективов в условиях отрыва от среды станицы. Старшие классы выехали на турбазу совхоза «Янтарь» Темрюкского района, разновозрастные группы — в детский лагерь «Дружба» посёлка Архипо-Осиповка г. Геленджика. Учащиеся начальных классов в выездной школе не участвовали.

Учебные группы разновозрастной части школы были сформированы по классам, разновозрастные группы в соответствии с решением педсовета были поделены на три возрастных уровня: младший (1–3), средний (3–6) и старший (6–10 классы), причём десятиклассники (выпускники) в отдельный коллектив выведены не были. Старшие разновозрастные группы были укомплектованы по интересам (группы историков, литераторов, биологов-химиков, физиков-географов, две группы математиков). Таково было решение руководителя эксперимента.

Для старших разновозрастных групп была предложена следующая модель учебного периода (табл. 7):

Таблица 7

1-я неделя	Учитель максимально быстро продвигается в материале выбранного (а значит, любимого) предмета
2-я неделя	Неделя отдана самостоятельной работе ученика по индивидуальному плану, составленному совместно с учителем. Учитель работает в режиме индивидуальных консультаций
3-я неделя	Группа вместе с учителем занимается подготовкой к процессу взаимообучения (методическая работа с целью научить учить)
4-я (или 5-я) неделя	Группа вместе с учителем выходит на взаимообучение (например: физики учат математиков)
5-я (или 4-я) неделя	Группа выступает в роли обучаемых (например: математики учат физиков)
6-я неделя	Совместная работа двух учителей и двух групп по интеграции двух близких предметов (например: физика + математика)

Такая модель сохранялась всё первое полугодие. Цель работы — создать содержательные модели целостных знаний по выбранному предмету и выйти в январе на государственный экзамен за курс средней школы по выбранному предмету.

Сразу после новогодних каникул в старших разновозрастных группах состоялась экзаменационная сессия, во время которой старшеклассники сдавали независимой комиссии экзамен по выбранному предмету, которому была отдана большая часть учебного времени в первом полугодии. В результате в школе появилась большая группа старшеклассников от 13 до 16 лет, закончивших изучение одного школьного предмета.

После успешно проведённой сессии данные группы были сохранены, но дальнейшая задача их работы состояла в последовательном овладении другими общеобразовательными предметами, поэтому расписание второго полугодия было составлено так, что шло постоянное чередование «погружений» в остальные общеобразовательные предметы, хотя «кафедры» по интересам продолжали работу. Но, поскольку в первом полугодии учителя-кураторы (они же ведущие предметники) занимались преимущественно «своим» предметом (причём всей школьной программой), это позволило вместе с членами их «кафедр» в значительной степени укрупнить и «свернуть» учебный материал, создать концепты по основным темам. Это упростило работу учителя во втором полугодии в режиме общеобразовательных занятий: имелись готовые разработки (планирование + методическое обеспечение).

Новая задача учителя состояла в адаптации созданного систематизированного курса к конкретным группам по интересам (например: математика — для гуманитариев, история — для математиков и т.д.). Новая задача позволяла раскрыть творческие способности учителя, расширить его кругозор путём проникновения в другие отрасли знания.

Режим работы (четыре рабочих недели из шести недель учебного периода + неделя каникул) позволял учителю успевать качественно готовиться к новому «погружению» и обобщать наработанный материал, не переключаясь с одной темы на другую, с одного возраста на другой. Для того чтобы познавательная активность, которая при освоении любимых предметов была высокой, не угасала во время общеобразовательных «погружений», был запущен долговременный соревновательный «марафон», сопровождавшийся проведением по субботам различных конкурсов, турниров, предметных олимпиад. А поскольку группы были разновозрастными, их уровень был приблизительно одинаков. Если в однокласс-

ной школе проводить учебные конкурсы между разными классами (ввиду различия их уровня освоения материала) нельзя, то в разновозрастной структуре этого препятствия нет. Проведение учебного «марафона» позволило обогатить методический арсенал учителя как новыми формами контроля знаний, так и большим запасом конкретных заданий (задач, примеров, упражнений, дидактических игр). Ценным явилось то, что в создании всего этого методического арсенала принимали обязательное участие ученики. Это позволяло выявить школьников, склонных к педагогической профессии.

На конец учебного года все выпускники (десятиклассники) были подготовлены к выпускным экзаменам, но кроме них была небольшая группа школьников, младших на один-два года, сумевших подготовиться к выпуску экстерном. Значительная часть старшеклассников заканчивала учебный год, завершив изучение школьных курсов по одному или нескольким предметам.

Впервые выпускные экзамены были совмещены со вступительными. В состав экзаменационной комиссии были включены преподаватели Владимирского государственного педагогического института. В результате 12 выпускников стали студентами физико-математического, филологического, исторического факультетов названного вуза, четверо из абитуриентов были моложе по возрасту. Эта «четвёрка» стала студентами-заочниками филологического факультета, они выезжали на сессии в сопровождении взрослых.

В младшем и среднем звене разновозрастной части школы отрабатывалась общеобразовательная модель «погружения». Учебные планы групп были одинаковы, предметной специализации не было. Расписание занятий в разных группах было сходным и мало отличалось от расписания первого года работы.

В последние два учебных периода младшие и средние разновозрастные группы также были включены в общешкольный образовательный «марафон», причём к каждой из групп были прикреплены кураторы-старшеклассники. При этом образовались единые «вертикальные» команды, включающие по одной младшей, средней и старшей разновозрастной группе.

В одновозрастной части школы, работавшей по классам, картина была иной. Поскольку интеграция знаний была ограничена рамками

ВНЕДРЕНИЕ И ПРАКТИКА

материала одного класса, а взаимообучение в разновозрастной системе тоже весьма ограничено, то к концу первого полугодия возникла реальная проблема нехватки учебного времени на словесно-знаковые предметы, так как согласно учебному плану часть часов словесно-знаковых предметов была отдана музыке, хореографии и т.д. Со второго полугодия часть часов музыки, ИЗО, хореографии была передана словесно-знаковым предметам. Это привело к привычному дисбалансу нагрузки на разные полушария головного мозга, а соответственно к понижению активности детей. Это, в свою очередь, вызвало дисциплинарные проблемы. К концу учебного года разновозрастные группы пришли к системе, очень близкой к традиционной. Конец второго учебного года привёл к официальному разделению школы на два самостоятельных коллектива, один из которых был возвращён в традиционный режим и в подчинение РОНО.

Встала реальная проблема размещения двух школ в одном здании. Количественное соотношение детей составляло 1:2 в пользу экспериментальной школы.

Годом ранее Центру были переданы здания бывшего районного учебно-курсового комбината, готовившего механизаторов и трактористов. До 1978 г. в этих зданиях с довоенных времён располагалась Азовская средняя школа № 1. Именно в эти здания решением руководителя была переведена экспериментальная школа, насчитывающая на начало третьего 1990/91 учебного года 331 ученика.

Итоги **второго года** экспериментальной работы были таковы:

- а) апробирована модель длительного (до 2,5 месяца) «погружения» в разновозрастных группах, сформированных по интересам учеников;
- б) поскольку формирование разновозрастных групп по интересам было ограничено лишь учебными школьными предметами, то в них оказалась часть школьников, чьи интересы лежали в области агрономии, прикладных искусств, медицины, а предложенный набор направлений не смог удовлетворить их интерес, а значит, и сформировать высокий уровень мотивации;
- в) создана модель учебного периода для разновозрастной группы, сформированной по интересам;

г) концентрированное обучение в разновозрастной структуре, ограниченное рамками программы одного класса и возможностью применения взаимообучения, дало более низкий результат: медленнее шло освоение программы;

д) созданы структурно-содержательные модели (концепты) по основным предметам;

е) сделана первая попытка межпредметной интеграции курсов;

ж) реализована модель разноуровневого продвижения по разным предметам;

з) обоснована необходимость наличия традиционной школы при проведении масштабного педагогического эксперимента для возможности выбора школы как родителями, так и учащимися;

и) общий эмоциональный настрой (фон) школы был ниже, чем в первом учебном году, так как сказывался фактор раздела школы.

Третий учебный год (1990/91)

В связи с переходом экспериментальной школы в здания бывшего учебного комбината встала необходимость срочного капитального ремонта старых зданий, в который и включилось большинство учеников и учителей. Объём работ по реконструкции зданий не позволял начать учебный год 1 сентября в Азовской, поэтому уже традиционно **третий учебный год** был начат в выездной школе в оздоровительном лагере «Дружба» посёлка Архипо-Осиповка г. Геленджика.

Учитывая недоработки предыдущего года, был расширен выбор профилей, предоставленный ученику при комплектации старших разновозрастных групп. Школа была разделена на пять достаточно самостоятельных подразделений, которые получили названия *профильных лицеев*. В каждом лицее был свой руководитель. Таким образом, удалось создать новую организационную модель, согласно которой в каждом профильном лицее были одна или две старшие разновозрастные группы, сформированные по интересам. К старшим разновозрастным группам для удобства управления всей школой были прикреплены от одной до трёх младших и средних групп, которые имели не профильную, а общеобразовательную задачу, причём разновозрастные границы этих групп были несколько изменены (табл. 8):

Таблица 8

Младшие	1–3 класс
Средние	4–7 класс
Старшие	7–11 класс

Новая организационная модель выглядела следующим образом (табл. 9):

Таблица 9

	Гуманитар- ный лицей	Математичес- кий лицей	Лицей естест- вознания	Сельскохозяй- ственный лицей	Лицей «Зодчие»
Старшие	группа истори- ков, группа литера- торов	группа мате- матиков	группа физи- ков, группа биоло- гов-химиков	группа пчело- водов, группа механи- заторов	группа «Зод- чие»
Средние	одна группа	одна группа	одна группа	—	группа маль- чиков, группа дево- чек
Младшие	одна группа	одна группа	одна группа	—	одна группа
Всего	четыре группы	четыре группы	четыре группы	две группы	четыре группы
Итого	18 класс-комплектов				

Каждая учебная группа имела свой учебный план (табл. 10):

Таблица 10

Учебная группа	Количество «погружений» в год										
	Предметы										
	математика	русский язык и литература	физика	химия	биология	география	астрономия	история	иностран- ный язык	Человек, природа, общество	специпредмет
	Старшие										
Физики	10	6	9				3	4		2	
Биологи-химики	4	4	4	6	9			4		2	
Математики	9	4	4	2	2		2	2		2	2
Историки	4	8	4		2	1	1	10	2	2	
Литераторы	4	12	4				1	6	4	2	1
Механизаторы	6	6	6		2			4		2	8
Пчеловоды	4	6		4	4	1		4		2	8
Зодчие	8	7			4			4		2	8
	Средние										
Математическая	12	8	4			4	2			2	
Естествознания	8	6	4	2	4	4		2		2	

ВНЕДРЕНИЕ И ПРАКТИКА

Продолжение таблицы 10

Учебная группа	Количество «погружений» в год										
	Предметы										
	математика	русский язык и литература	физика	химия	биология	география	астрономия	история	иностранный язык	Человек, природа, общество	специпредмет
Гуманитарная	8	12	4					4	2	2	
«Зодчие»	6	8				4		4		2	8
	Младшие										
Математическая	12	8	2			2		2	2	2	
Естествознания	10	10	2	2		2			2	4	
Гуманитарная	8	12			2			4	2	2	2
«Зодчие»	10	10				2		2	2	4	4

Этот учебный план предполагал, что в этом учебном году каждая группа изучает не весь набор предметов.

Первый учебный период продлился дольше обычного (2 месяца). Это было связано со сроками завершения реконструкции зданий школы. В этом периоде старшие разновозрастные группы обучались по выбранным ими предметам, но при этом каждая из них на 2–3 недели выезжала в Азовскую для ведения работ по реконструкции зданий. В выездной школе, где кроме учёбы обязательным был сельскохозяйственный труд, все ученики выезжали на работу смешанными группами по лицам, в которые входили и младшие, и средние, и старшие учащиеся. Работа в выездной школе строилась таким образом, что к её завершению были сформированы «вертикальные» коллективы с прочными разновозрастными связями.

Основная учебная задача первого периода (выездная школа) для старших разновозрастных групп (кроме лица «Зодчие» и сельскохозяйственного лица) — подготовка к взаимобучению учащихся других лицеев, которое было запланировано на второй учебный период. Основная учебная задача младших и средних разновозрастных групп — дальнейшее продвижение в изучении общеобразовательных дисциплин.

По завершении работы выездной школы с 7 ноября были (нетрадиционно для азовской школы) объявлены двухнедельные каникулы и второй период был начат 26 ноября 1990 года. К этому времени была завершена реконструкция и ремонт семи учебных классов, что позволяло в две смены вести учебный процесс.

Второй период для старшеклассников был объявлен периодом взаимобучения. Он был построен по следующей организационной модели: пять старших разновозрастных групп (историки, литераторы, математики, физики, биологи-химики) по две недели (из шести недель периода) учат другие старшие разновозрастные группы, а по четыре недели учатся у других (например: физики учат историков и литераторов, химики учат математиков и пчеловодов, литераторы учат механизаторов и математиков и т.д.).

Таким образом, каждый старшеклассник две недели периода находился в роли обучающего, а четыре — в роли обучаемого. К концу периода состоялся смотр лицеев, для подведения которого были вынесены два критерия: «как учил?» и «как учился?». За время второго периода были реализованы две модели взаимобучения: а) одна разновозрастная группа учит одну другую группу и б) одна разновозрастная группа учит две другие группы.

После новогодних каникул в школе для всех разновозрастных групп начался общеобразовательный период. Накануне за время каникул была продумана организационно-временная модель, которая впоследствии становится основной при составлении годового графика «погружений», недельного расписания уроков. В педагогическом коллективе данная модель получила название «шесть+один». Её суть заключается в том, что впредь временная структура учебного процесса строится очень ритмично по системе ABCABC+пауза (табл. 11):

Эта модель впервые в практике реализации методики концентрированного обучения стро-

Таблица 11

	Учебный день	Учебная неделя	Учебный период	Учебный год
А (теза)	Первый урок	Понедельник	Первая неделя	Первый период
В (антитеза)	Второй урок	Вторник	Вторая неделя	Второй период
С (синтез)	Третий урок	Среда	Третья неделя	Третий период
А (теза)	Четвёртый урок	Четверг	Четвёртая неделя	Четвёртый период
В (антитеза)	Пятый урок	Пятница	Пятая неделя	Пятый период
С (синтез)	Шестой урок	Суббота (зачётный день)	Шестая неделя	Шестой период
пауза (отдых)	Перерыв	Воскресенье (выходной)	Седьмая неделя (каникулы)	Летние каникулы

го оговаривает периодичность повторения (возвращения) к учебному материалу. Так, например, к тому материалу, который был изучен в понедельник (А), следует возвращаться в четверг (А); соответственно к тому предмету, в который шло «погружение» на первой неделе (А) периода, следует вернуться на четвёртой (А) (через две недели). Если, скажем, второй период в старших разновозрастных группах (В) был отдан взаимообучению, то логично, чтобы периодом взаимообучения был пятый (В). Учебный год при такой модели имеет шесть учебных периодов (36 учебных недель). Оптимальным является проведение трёх учебных периодов в первом полугодии (соответственно начало учебного года будет сдвинуто на середину августа), тогда три периода второго полугодия проходят до конца мая и школа попадает в единые сроки государственных выпускных экзаменов. Следует заметить, что данная модель была в большей степени плодом педагогической практики и теоретическое обоснование получила позднее.

Третий учебный период проходил в привычном чередовании недельных «погружений» по технологиям, отработанным в прежние годы.

Весной 1991 г. были подписаны важные договоры с тремя вузами страны: Ленинградским инженерно-экономическим институтом им. П. Тольятти (впоследствии Санкт-Петербургская государственная инженерно-экономическая академия), Свердловским (впоследствии Екатеринбургским) архитектурным институтом и Шуйским государственным педагогическим институтом (впоследствии университетом) им. Д. Фурманова о создании на базе Центра экспериментальных студенческих групп, состоящих из выпускников школы Цен-

тра. Для возможности реализации данных договоров на последние полтора учебных периоды для старших разновозрастных групп была поставлена задача интенсивной подготовки к вступительным экзаменам, совмещённым с выпускными. В списки абитуриентов было включено 45 выпускников. При подготовке к экзаменам все старшие разновозрастные группы работали не в общеобразовательном режиме, а в режиме «по интересам».

В мае 1991 г. прошли вступительные экзамены и были укомплектованы студенческие группы: ЛИЭИ — одна, САРХИ — одна, ШГПИ — четыре. Таким образом, в структуре Центра, кроме детского сада и школы (сети разновозрастных лицеев), появилось новое подразделение — *экспериментальные группы высшей школы*.

Четвёртый учебный год (1991/92)

Главной особенностью **четвёртого года** экспериментальной работы стало создание шести студенческих групп (60 студентов) трёх вышеназванных вузов. В них вошли как вновь набранные первокурсники, так и старшекурсники, поступившие годом или двумя ранее в Шуйский и Владимирский пединституты. Четыре педвузовские группы были объединены в экспериментальный общепедагогический факультет (ЭОФ) ШГПИ. Руководителем эксперимента была предложена следующая организационная модель работы студенческих групп (табл. 12):

При таком режиме работы студенты должны были заниматься определённое время одним учебным предметом, по мере завершения которого проходил зачёт или экзамен (в зависимости от формы отчётности). Это позволяло:

ВНЕДРЕНИЕ И ПРАКТИКА

Таблица 12

Первая неделя	А	Лекционная начитка (работа преподавателя)
Вторая неделя	В	Совместная работа с преподавателем (семинары, практикумы, консультации)
Третья неделя	С	Самостоятельная работа студентов
Четвёртая неделя	А	Лекционная начитка (работа преподавателя)
Пятая неделя	В	Совместная работа с преподавателем (семинары, практикумы, консультации)
Шестая неделя	С	Самостоятельная работа студентов

1) составить стройный график приезда преподавателей к студентам; 2) состыковать годовое расписание школы с расписанием студенческих групп; 3) ликвидировать экзаменационные сессии, распределив экзамены и зачёты в течение всего учебного года. Таким образом, в 1991–92-м учебном году уже не только школа, но и студенческие группы вышли в режим концентрированного обучения, но в студенческих группах концентрированное обучение имело вид, приближённый к конвейерному (цикловому) обучению, так как изучение нового курса, как правило, начиналось лишь после полного завершения предыдущего, в отличие от

школы, где «погружения», чередуясь, периодически повторялись.

Школа вошла в новый учебный год; количество учеников — 249. Они были распределены по возрастным уровням в следующем соотношении (табл. 13):

Традиционно учебный год начался с выездной школы (оздоровительный лагерь «Дружба» посёлка Архипо-Осиповка г. Геленджика), куда выехали уже не только школьники, но и все студенты.

Организационно работа была построена так, что все группы (и школьные, и студенческие)

Таблица 13

Уровень	Количество групп	Количество детей
Младшие (1–3 классы)	3	49
Средние (4–7 классы)	6	110
Старшие (7–10 классы)	6	90
Всего	15	249

имели «вертикальные» связи. За каждой студенческой группой были закреплены, как минимум, две школьные. Совместные выезды на работу, учебные мероприятия, досуг служили укреплению этих связей, а также улучшали общий настрой единого коллектива. Более подробно остановимся на задачах ЭОФ ШГПИ, который с сентября 1991 г. по ноябрь 1994-го был верхней ступенью единого комплекса «детсад — школа — педвуз», отрабатывающего модель непрерывного образования. Главной задачей ЭОФ была подготовка учителя для сельской малокомплектной школы, способного работать в достаточно широком предметном диапазоне, владеющего новыми интенсивными технологиями, включая концентрированное обучение. Студенческие группы ЭОФ получили статус лабораторий, во главе которых были поставлены опытные педагоги ЦКФЛ. Перед студенческими лабораториями были поставлены, кроме традиционных учебных, задачи методические, связанные с созданием и апробацией разработок отдельных занятий, «погружений».

Уже начиная со второго учебного периода, модель образовательного процесса у студентов была изменена. В течение всего учебного года занятия студентов были разделены на «погружения» *теоретические, методические, практические*. На теоретических занятиях студенты совместно с преподавателем постигают вузовские курсы теоретических дисциплин, имея установку на самостоятельную систематизацию знаний и создание концептов, применимых для объяснения данного материала, адаптированного для школьников, чем студенты и занимаются

на «погружениях», отданных подготовке к их самостоятельному выходу к школьникам. Затем приходит время, когда студенческая лаборатория выходит на реальную педагогическую работу к лицеистам, причём каждый студент несёт персональную ответственность за знания учащихся, доверенных ему. Во время педпрактики студенты проводят лекции, занятия в «экипажах», конкурсы, олимпиады, благодаря чему на деле осваивают разные формы ведения занятий. Удачной находкой считаем то, что и студенты, и школьники учатся в одном помещении (в разные смены), что позволяет лучшим школьникам присутствовать на занятиях у студентов, а студентам быть постоянными ведущими педагогического процесса в школе. Одной из самых эффективных форм роста студента как будущего учителя является подготовка им старших школьников к выходу на взаимообучение либо к младшим школьникам, либо к школьникам другого предметного направления. Это шлифует методические навыки студента и выявляет школьников, склонных к учительской профессии. Лучшие выпускники становятся студентами, вливаясь в состав студенческой лаборатории, являющейся в свою очередь разновозрастным (разнкурсным) коллективом. Подготовкой абитуриентов к вступительным экзаменам занимаются студенты той лаборатории, в которую поступает данный выпускник.

Рассмотрению данной модели было посвящено заседание «круглого стола» на Всероссийской межвузовской научно-методической конференции «Самостоятельная работа студентов педвуза: опыт и проблемы», проходившей 27–30 сентября 1993 г. в Армавирском госпединституте. Руководителем «круглого стола» являлся автор этой статьи, доклад был опубликован³.

Работая директором лицея естествознания и руководителем студенческой лаборатории естествознания «Благовест», я руководил курсовыми и дипломными работами, написанными по методике преподавания отдельных естественных дисциплин. Большинство из них представляли собой

разработки конкретных «погружений», предметных курсов, созданных специально для образовательной технологии концентрированного обучения. Наиболее глубокими являлись пол-

ные разработки курса «погружений» по ботанике для основной школы (дипломная работа студентки Л.Н. Снегуровой) и курса «погружений» по экологии для младших школьников (дипломная работа студентки О.В. Корецкой). Последняя работа была отмечена на краевой экологической конференции в 1995 г.

Работа со старшими школьниками была построена таким образом, что часть «погружений» по интересам вели студенты, часть — учителя. Общеобразовательные «погружения» велись учителями без привлечения студентов по технологиям, отработанным в прежние годы.

Особенностью четвертого учебного года было проведение двух длительных выездных школ: шестинедельной осенней (лагерь «Дружба» пос. Архипо-Осиповка г. Геленджика, сентябрь-октябрь 1991 г.) и первой шестинедельной зимней (лагерь «Химик», г. Воскресенск Московской области, январь-февраль 1992 г.). Именно в условиях выездной школы наиболее глубоко проявились «вертикальные» связи «студенческая лаборатория — школьная разновозрастная группа». Даже расселение групп было проведено так, чтобы эти связи максимально укреплялись. У каждой студенческой лаборатории была своя группа школьников, за которую и несли ответственность студенты.

Так, за студенческой лабораторией естествознания «Благовест» была закреплена группа школьников «Вестники», выбравших естествознание ведущим предметом. Совместно с руководителем лаборатории был создан полный план обеспечения жизнедеятельности группы (от подъёма и зарядки до проведения учебных занятий). Следует заметить, что во время выездных школ (1-й и 4-й учебные периоды) старшеклассники занимались выбранным предметом, поэтому с ними могла работать профильная студенческая лаборатория. Второй, третий, пятый и шестой учебные периоды являлись общеобразовательными.

Накануне зимней выездной школы (январь 1992 года) впервые на педсовете была высказана идея возможности «поточных погружений». Она заключается в том, что одновременно все старшие или средние разновозрастные группы одновременно (поточно) изучают один предмет, который ведёт группа преподавателей совместно со студенческой лабораторией и старшей профильной разновозрастной группой. Занятия проходят таким об-

³ Остепенко А.А. Студенческая научно-методическая лаборатория как одна из форм работы экспериментального общепедагогического факультета // Самостоятельная работа студентов педвуза: опыт и проблемы. Мат-лы Всероссийской научно-методической конференции 27–30 сентября 1993 года. Армавир: АГПИ, 1993. С. 95–96.

ВНЕДРЕНИЕ И ПРАКТИКА

разом, что первые два урока идёт «поточная» лекция для всех групп (ведут преподаватели и лучшие студенты), остальные уроки (экипажная работа, проговор в парах, решение задач, выполнение упражнений и т.д.) ведутся студентами и старшеклассниками. Уроки «погружения» чередуются с образно-эмоциональными и двигательными уроками. Модель расписания (скажем, для «погружения» четырёх групп) имела следующий вид (табл. 14):

Такая модель обучения была применена для средних и старших разновозрастных групп. Длительность «погружений» — от одной (по гуманитарным предметам) до 3,5 недели (по естествознанию). Роль учителя во время уроков экипажной работы во многом диспетчерская или консультационная, поскольку занятия идут одновременно в двух или трёх (в зависимости от количества групп на «потоке») аудиториях.

Методические «погружения» в студенческих лабораториях проходили либо в ситуации подго-

Таблица 14

1-й урок	Поточная лекция			
2-й урок				
3-й урок	физкультура	экипажная работа	хореография	экипажная работа
4-й урок	экипажная работа	физкультура	экипажная работа	хореография
5-й урок	музыка	экипажная работа	труд	экипажная работа
6-й урок	экипажная работа	ИЗО	экипажная работа	труд
После уроков	Подведение итогов дня			

товки «поточных погружений» для школьников, а значит, студенты занимались систематизацией школьных курсов, подготовкой концептов, разработкой и подбором заданий, примеров, задач, упражнений, либо они были выездными в те места (в вузы или другие школы), где можно было изучить реальный педагогический опыт работающих учителей.

Весной 1992 г. под руководством автора, кандидата физико-математических наук Ю.А. Вакуленко при участии учителя В.В. Добрынина было проведено одно из наиболее ярких «поточных погружений» по естествознанию для старших разновозрастных групп. Именно тогда была впервые апробирована положенная в основу интегрированного курса естественных наук дидактическая содержательная модель, базирующаяся на теории бифуркационных процессов в эволюции Вселенной академика В.П. Казначеева. Эта содержательная модель впервые была нами обнародована в докладе «Мировой процесс как естественная история. Дидактическая модель» на конференции «Глобальные проблемы человечества» в г. Краснодаре в 1994 г.

и развита в брошюре «Концентрация знаний: естественно-научный аспект»⁴.

«Погружение», проведённое весной 1992 г., длилось три недели. В его организации участвовала студенческая лаборатория естествознания «Благовест» (руководитель А.А. Остапенко) и старшая разновозрастная группа «Белые журавли» (куратор В.В. Добрынина). Все студенты и старшеклассники были распределены так, что на каждый день «погружения» были закреплены студенты и старшеклассники, готовящие содержательный материал к лекции, а также «диспетчеры», готовящие методическое обеспечение дня (карточки с заданиями, концепты, учебники и т.д.) Каждый член студенческой лаборатории в разные дни «погружения» побывал в разных ролях: в роли лектора (хотя бы 9–10 минут) на большую «поточную» аудиторию, в роли ведущего малой группы («экипажа») при закреплении материала и решении задач, в роли «диспетчера», организующего

⁴ Остапенко А.А. Концентрация знаний: естественно-научный аспект. Философско-педагогический очерк. Азовская: АЭСПК, 1997.

процесс (расписание, методическое обеспечение, контроль посещения и уровня усвоения). «Погружение» проводилось одновременно (поточно) для пяти старших разновозрастных групп. Большинство методических разработок «поточных погружений» обрело форму студенческих курсовых работ по методике преподавания отдельных предметов и было успешно защищено в конце учебного года.

Пятый учебный год

в станице Азовской ознаменован началом конфликта в педагогическом коллективе и разделением этого коллектива. Поскольку суть конфликта не имеет отношения к теме статьи, а на пятом году работы новые модели концентрированного обучения реализованы не были, то этот период не включён в ретроспективный анализ опытной работы педагогического коллектива.

Выводы

Таким образом, за четыре года экспериментальной работы школы ЦКФЛ станицы Азовской (с 1988 по 1992 гг.) были созданы и реализованы (с разной степенью методической и технологической обеспеченности) различные организационные модели, которые можно условно классифицировать по различным признакам (табл. 15).

I. По времени.

1. Длительность занятий:

- а) 3 дня (от 9 до 15 уроков);
- б) 1 неделя (от 15 до 27 уроков; 5 учебных дней + суббота, день зачёта);
- в) 9 дней (реализовано для «погружений» в иностранный язык в 1988–89-м учебном году);
- г) 3 недели (реализовано при «погружении» в естествознание в 1991–92-м учебном году);
- д) 1 учебный период (6 недель, реализовано для групп, сформированных с учётом предметных интересов учащихся).

2. Периодичность повторов «погружений»:

- а) одна неделя;
- б) три недели;
- в) два периода.

3. «Погружения» без повторения до завершения изучения полного курса (апробировано при изучении коротких — до 72 часов — вузовских курсов).

II. По месту проведения занятий.

- 1. Занятия в школе.
- 2. Занятия в условиях выездной школы (оздоровительный лагерь, база и т.д.).
- 3. Выездные «погружения» (НИИ, обсерватория, Ботанический сад и т.д.).

III. По количеству участников образовательного процесса.

1. Один учитель работает:

- а) с одной учебной группой (до 25 человек);
- б) с двумя группами (одна группа, подготовленная учителем, обучает другую группу);
- в) с несколькими группами.

2. Несколько учителей работают с «поток» (до восьми учебных групп).

IV. По подходам к формированию учебных групп.

1. Модели концентрированного обучения по отношению к возрастному признаку формирования учебных групп:

- а) одновозрастная модель (обучение по классам);
- б) разновозрастная модель (обучение в разновозрастных группах).

2. Модели концентрированного обучения по отношению к формированию учебных групп по признаку интереса к выбранному предмету:

- а) без учёта интереса учеников к тому или иному предмету;
- б) с учётом интереса учеников к тому или иному предмету (так называемые «профильные группы», или «группы по интересу» — литераторов, математиков и т.д.).

3. Модели концентрированного обучения по отношению к формированию учебных групп по признаку пола:

- а) разнополые учебные группы;
- б) учебные группы девочек (куратор группы — женщина);
- в) учебные группы мальчиков (куратор группы — мужчина).

V. По роли участников образовательного процесса.

VI. По структуре организации учебного промежутка времени.

1. Модели урока:

- а) урок-лекция (9 мин. + 4 мин. + 9 мин. + 4 мин. + 9 мин.);

ВНЕДРЕНИЕ И ПРАКТИКА

Таблица 15

	1988/89 уч. год	1989/90 уч. год	1990/91 уч. год	1991/92 уч. год
Младшие	1 класс	1–3 классы	1–3 классы	1–3 классы
Средние	2–5 классы	3–6 классы	4–7 классы	4–7 классы
Старшие	6–10 классы	6–10 классы	7–10 классы	7–10 классы

- б) урок взаимообучения;
 в) урок групповой («экипажной») работы;
 г) урок-игра;
 д) урок-зачёт и т.д.
 2. Модели дня.
 3. Модели учебной недели.
 4. Модели учебного периода:
 а) общеобразовательный период;
 б) период изучения предметов по интересу и взаимообучения.
 5. Модель учебного года:
 а) пятипериодная;
 б) шестипериодная.
 6. Комплексная модель временной структуры учебного процесса (АВСАВС+пауза).

Предложенную классификацию сведём в таблицу (табл. 6):

Вышеописанный этап исследования характерен тем, что за время экспериментальной работы под руководством М.П. Щетинина было создано большое количество организационных педагогических моделей разновозрастного концентрированного обучения, большинство из которых не было доведено до уровня педагогической технологии и соответственно не было достаточно обеспечено методически.

Ретроспективный анализ и опрос учителей показывают, что одной из причин этого была частая смена моделей руководителем. Это не позволяло учителям как участникам исследования доводить предыдущую модель до конкретной методической разработки. Внедрение новой модели влекло за собой, как правило, серьёзную реорганизацию и перекомплектацию учеб-

Таблица 16

Признак	Показатель признака	Модели
I. Время	1. Длительность занятий	а) 3 дня; б) 1 неделя; в) 9 дней; г) 3 недели; д) 1 учебный период
	2. Периодичность повторения «погружения»	а) через две недели; б) через три недели; в) через два периода
	3. «Погружение» без повторения	
II. Место проведения занятий	1. Школа	а) класс; б) поточная аудитория
	2. Выездная школа	а) оздоровительно-трудовой лагерь; б) база отдыха
	3. Выездное «погружение»	а) НИИ; б) обсерватория; в) ботанический сад
III. Количество участников образовательного процесса	1. Один учитель работает:	а) с одной учебной группой (до 25 человек); б) с двумя группами (одна группа, подготовленная учителем, обучает другую группу); в) с несколькими группами
	2. Несколько учителей работают с «поток» (до восьми учебных групп)	
IV. Принципы формирования учебных групп	1. Возраст	а) одновозрастная; б) разновозрастная.
	2. Интерес к предмету	а) с учётом; б) без учёта

Признак	Показатель признака	Модели
	3. Пол	а) разнополые группы; б) группы девочек; в) группы мальчиков
V. Роли участников образовательного процесса	1. Учитель	а) ретранслятор предметных знаний (например, лектор); б) методист (подготовка учеников к взаимообучению); в) диспетчер (организатор проведения процесса взаимообучения); г) консультант
	2. Ученик	а) обучаемый; б) консультант (помощник учителя при работе в малых группах); в) обучающий
VI. Структура организации учебного промежутка времени	1. Модели урока	а) урок-лекция (9 мин. + 4 мин. + 9 мин. + 4 мин. + 9 мин.); б) урок взаимообучения; в) урок групповой («экипажной») работы; г) урок-игра; д) урок-зачёт и т.д. 2. Модели дня
	3. Модели учебной недели	
	4. Модели учебного периода:	
		а) общеобразовательный период; б) период изучения предметов по интересу и взаимообучения
	5. Модели учебного года	а) пятипериодная; б) шестипериодная
	6. Комплексная модель временной структуры учебного процесса (ABCABC+пауза)	

ных групп, а значит, и перестройку учебных планов, программ и расписаний. Зачастую после реорганизации тот или иной ученик оказывался в группе, которая занимается изучением тех предметов (или разделов), которые им были пройдены, но другие предметы оставались за пределами его внимания. Это стало причиной неровного уровня обученности школьников.

Процесс разделения педагогического коллектива был длительным и окончательно завершился в ноябре 1994 г. созданием Азовского экспериментального социально-педагогического комплекса (с 2000 г. — Азовского государственного педагогического лица), в состав которого были включены ранее входившие в ЦКФЛ детский сад, общеобразовательная школа и часть студенческих групп Шуйского госпединститута, впоследствии в 1996 г. реорганизованных в самостоятельный экспериментальный общепедагогический факультет. Комплекс получил статус *краевой экспериментальной площадки*, директором была назначена В.С. Лукьянова.

Автор статьи с 1 января 1995 г. по настоящее время является заместителем директора по научной и опытно-экспериментальной работе и фактически научным руководителем эксперимента. С января 1995 г. начался новый этап исследования.

Ценность же описанного этапа исследовательской работы состоит в том, что была *экспериментально доказана возможность* и достаточно высокая *эффективность* технологии *разновозрастного концентрированного обучения*. В дальнейшем этот опыт был подхвачен и развит Усть-Илимским экспериментальным лицеем (директор М.М. Батербиев) и рядом других экспериментальных площадок. Но азовский опыт 1988–1992 гг. был первой пробой отработки технологии разновозрастного концентрированного обучения.

А сегодня остаётся лишь мечтать о той степени свободы педагогического творчества, которую имели школы страны в конце 80-х — начале 90-х гг. теперь уже прошлого века.

□