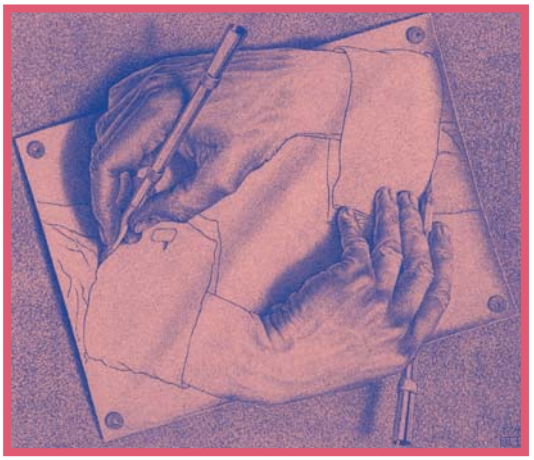
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ



В НОМЕРЕ:

- Разновозрастное обучение

1/2017

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

1/2017

Профессиональный журнал для технологов образования: научных работников, преподавателей и аспирантов педагогических образовательных учреждений, системы повышения квалификации, методистов и специалистов, а также учителей, повышающих свою квалификацию

Зарегистрирован Министерством Российской Федерации по делам печати, телерадиовещания и средств массовых коммуникаций. Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № 77-11412 от 17 декабря 2001 г.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

М.Е. Бершадский, канд. пед. наук;
Г.Г. Левитас, доктор пед. наук;
А.В. Рафаева, канд. филол. наук;
А.М. Кушнир, канд. психол. наук;
Е.В. Шишмакова, канд. пед. наук;
О.Н. Подколзина, канд. филол. наук;
В.В. Гузеев, доктор пед. наук

РЕДАКЦИЯ:

Редактор выпуска: Андрей Остапенко
Отв. секретарь: Светлана Лячина
Дизайн: Ольга Денисова
Вёрстка: Даниил Бердников
Корректор: Людмила Асанова

УЧРЕДИТЕЛЬ И ИЗДАТЕЛЬ:

НИИ школьных технологий

ИЗДАТЕЛЬСКАЯ ПОДГОТОВКА:

Издательский дом «Народное образование», НИИ школьных технологий

© НИИ школьных технологий, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие научного редактора выпуска

"Ток" даяния зависит от "разности потенциалов" 3

Теория для теоретиков

Л.В. Байбородова
Разновозрастное обучение: азбука понятий 5

А.А. Остапенко, Д.С. Ткач
Сопряжённые педагогические системы как основа организации разновозрастного взаимодействия детей 10

М.М. Батербиев
Теория и практика организации образовательного процесса в разновозрастных учебных группах 15

М.М. Батербиев
Воспитательный потенциал разновозрастного коллектива 28

Теория для практиков

М.М. Батербиев
Возможные модели школ с разновозрастным обучением 35

М.М. Батербиев
Особенности структуры содержания образования при разновозрастном обучении 41

А.А. Остапенко
Разновозрастное профильное обучение в малокомплектной школе 46

М.М. Батербиев
Учет возраста при оценке интеллектуальных возможностей лицеиста 50

А.А. Остапенко, В.Н. Миронов
Разновозрастное обучение в детском творческом коллективе 56

Практика для теоретиков

С.А. Терскова
Я бы предпочла работать в разновозрастном коллективе!.. 62

Практика для практиков

М.М. Батербиев
Разработка учебного плана разновозрастной школы 65

М.М. Батербиев
Формы организации образовательного процесса в разновозрастных учебных группах..... 69

Г.В. Ширяева, Н.А. Нелин, Т.П. Черных, Н.М. Батина, Л.В. Морарь
Особенности разновозрастного обучения в начальной школе .. 74

Сведения об авторах 80

Требования к материалам, предоставляемым в редакцию для публикации

Редакция принимает к печати материалы, отвечающие профилю журнала, желательно не публиковавшиеся ранее в других отраслевых изданиях.

Объём предоставляемого материала в формате Word (включая сноски, таблицы и рисунки) не должен превышать 25 тысяч знаков с пробелами. Печать через полтора интервала, шрифт 12, ширина полей 2 см. Рисунки к статье пронумеровываются последовательно арабскими цифрами. В подписи к рисунку даётся его описание и объяснение всех значений, указанных на нём. В статье указывается место рисунка.

Фотографии к статьям присылаются отдельно, в формате jpg, tiff с разрешением от 300 dpi. Графические рисунки – в формате tiff (bitmap) с разрешением 600 dpi.

Ссылки на литературу делаются в тексте путём сносок постранично.

Статья должна сопровождаться аннотацией. В выходных данных статьи указываются имя, отчество и фамилия автора/авторов полностью, краткие сведения (учёная степень, звания, место работы, должность), а также контактные телефоны, почтовый адрес с индексом и e-mail. Материалы для публикации представлять предпочтительно в электронном виде. Рассмотрение материалов существенно ускорится при наличии двух рецензий специалистов, известных в соответствующей области знаний.

Подписано в печать 31.07.2017. Формат 60×90/8. Бумага офсетная.
Печать офсетная. Печ. л. 10. Усл. печ. л. 10. Тираж 500 экз. Заказ № 7807.
Отпечатано в типографии НИИ школьных технологий.

Рукописи не рецензируются и не возвращаются.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов.
Ответственность за достоверность информации в публикуемых материалах несут авторы.
Ответственность за содержание рекламных материалов несёт рекламодатель.

Издательский дом «Народное образование»: 109341, г. Москва, ул. Люблинская, д. 157, корп. 2
Тел./факс: (495) 345-52-00, 345-59-00.
Электронная почта: narodnoe@narodnoe.org; narob@yandex.ru
Сайт: www.narodnoe.org, www.narobraz.ru
Распространение: no.podpiska@yandex.ru

Отпечатано в типографии НИИ школьных технологий
Тел. (495) 972-59-62
Бесплатный звонок по России: 8–800–100–21–76

СОПРЯЖЁННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СИСТЕМЫ КАК ОСНОВА ОРГАНИЗАЦИИ РАЗНОВОЗРАСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ

А.А. Остапенко, Д.С. Ткач

Социальные процессы в сегодняшнем обществе, связанные со сломом традиционного для нашего Отечества уклада (соборного и коллективистского), резко увеличили уровень атомизации людей, одиночества среди подростков и молодёжи. Изменение социальной структуры общества и хаотизация образовательной отрасли (многократное увеличение числа управленцев и документопотока, избыточная формализация и юридизация сферы образования) резко снизило престиж педагогической профессии и создало дефицит педагогических кадров. Такова сегодняшняя педагогическая реальность. Для того чтобы хоть как-то сохранить отрасль и общество, в котором резко снижается доля педагогического влияния, необходимо решить **проблему** создания принципиальных моделей, которые бы обеспечивали быстрое повышение уровня *педагогизации* (заботы, даяния) при минимальном количестве педагогов-профессионалов (их просто нет в достаточном количестве). Одним из вариантов решения проблемы мы видим массовое внедрение в существующих образовательных учреждениях так называемых *сопряжённых педагогических систем*.

Теоретическая модель. Полноценным компонентом существующей образовательной системы Н.В. Кузьмина считает последующую образовательную систему. На подготовку ученика к образованию в ней и направлена деятельность педагога. Сегодня реалии таковы, что предыдущая и последующая образовательные системы зачастую совмещены в рамках одной территории, а иногда в рамках одного образовательного учреждения. Ещё недавно такие учреждения называли *педагогическими комплексами* (жаль, что это название исключили из современных нормативных документов). Какие только педагогические комплексы

ни возникали в эпоху *реальной* педагогической инноватики 90-х! Школа-сад, школа-вуз были чуть ли не в каждом крупном городе. Эти комплексы были необычны тем, что в них зачастую одни и те же педагоги обеспечивали организацию образовательного процесса в разных подразделениях комплекса, одни и те же ученики осваивали азы вузовских наук, продолжая школьное образование. Каких только ярких и полезных, химеричных и бесполезных сочетаний педагогических систем ни возникало на просторах нашего Отечества в последнюю четверть века.

Особое место среди этого пёстрого многообразия живого педагогического поиска занимали всяческие комплексы, которые были направлены на подготовку педагогов.

Вспомним известный опыт руководимого академиком И.А. Зязюном Полтавского пединститута по подготовке сельских учителей, которых отбирали ещё со школьной скамьи. Потом педвузы и педколледжи уже повсеместно включали в свой состав базовые детские сады и школы. Широко известна интереснейшая работа ещё недавно массово существовавших сельских и городских педагогических гимназий и педагогических лицеев, включавших своих воспитанников в реальную педагогическую работу с младшими учениками или дошколятами. Эти не похожие друг на друга педагогически ориентированные учебные комплексы обладали целым рядом схожих черт, главная из которых – *двоякая роль педагогически ориентируемого воспитанника* – он одновременно и ученик, и учитель для младшего. Он одновременно участник *двух разных* образовательных систем. В одной он ведомый, обучаемый и воспитуемый, в другой – ведущий, обучающий и воспитывающий. И эти разные роли *одновременны*. Не когда-то он перейдёт в последующую педагогическую систему в иной роли, а сегодня он совмещает эти роли в *педагогизированной сопряжённой образовательной системе*. Понятие «сопряжённая педагогическая система» впервые введено в нашем исследовании[1] в 2007 году. Тогда она была разработана для профессионального педагогического образования и выглядела так.

Позднее она была усовершенствована и стала более полной. Построим модель полной сопряжённой образовательной системы и разберёмся подробно во всех её компонентах.

Сопряжённые образовательные системы состоят из двух самостоятельных образовательных подсистем (каждая из которых имеет все признаки самостоятельной системы) разного уровня. Педсистему Б, которая занята педагогической подготовкой (или отбором, или ориентацией) назовём *подсистемой высшей ступени*. Педсистему А, учеников[2] (воспитанников) которой время от времени учат (воспитывают) ученики подсистемы Б, назовём *подсистемой низшей ступени*.

Эти две подсистемы сопрягаются трояко.

Первое сопряжение. Ученики подсистемы Б время от времени выступают в роли учителей в подсистеме А. Это вовсе не означает, что они полностью заменяют собой учителей подсистемы А. Они скорее выступают в роли учителей-практикантов, пробующих свои силы или нарабатывающих своё мастерство. Таким образом, учитель-практикант – это двоякая роль, сопрягающая две подсистемы. Учитель подсистемы низшей ступени тоже может быть в двоякой сопрягающей систему роли – просто учителя в своей подсистеме и учителя-наставника (учителя-методиста) в подсистеме высшей ступени.

---

[1] *Ткач Д.С.* Организационно-педагогические условия формирования профессиональной компетентности педагога-психолога в комплексе «сельский педагогический лицей – педагогический вуз»: дисс. … канд. пед. наук. Краснодар, 2007. С. 5; *Ткач Д.С.* Можно ли подготовить сельского педагога, не выезжая в город? // Народное образование. 2007. № 7. С. 127-130.

[2] Далее слова «ученик» и «учат» будем употреблять в самом широком смысле, подразумевая и учеников, и воспитанников, и студентов, и слушателей повышения квалификации, и др.

Рис. 1. Модель сопряжённой образовательной системы профессионального педагогического образования

Второе сопряжение. Для того чтобы быть успешным учителем-практикантом, необходимо предварительно овладеть некими педагогическими средствами. Этими средствами, необходимыми для успешной деятельности в подсистеме А, практикант овладевает в подсистеме Б, где они являются частью учебного содержания. В подсистеме Б с этими средствами знакомятся и познают их, а в подсистеме А – их применяют и нарабатывают. То, что составляет часть содержания (педагогического, методического) подсистемы Б, становится средством для системы А. Совершенно очевидно, что не всё это содержание составляют педагогические средства.

Третье сопряжение составляют совместные образовательные цели. Это, как правило, стратегические цели (сверхзадачи, как их называл бы К.С. Станиславский). Так, например, стратегическая цель советского образования – это «формирование всесторонне развитой гармоничной личности», цель религиозного православного образования – «восстановление человека по образу Христа». Цели этого уровня едины и сопряжены для всех подсистем (от детсадовских до послевузовских), тогда как тактические цели и задачи могут и должны отличаться.

Четвёртое сопряжение составляют процедуры совместного оценивания и контроля всех участников образовательного процесса.

Педагогический потенциал модели. Отличительная черта сопряжённой образовательной системы – это сквозная педагогизация отношений всех участников образовательного процесса. Доминанта заботы и даяния (а не потребления), доми-

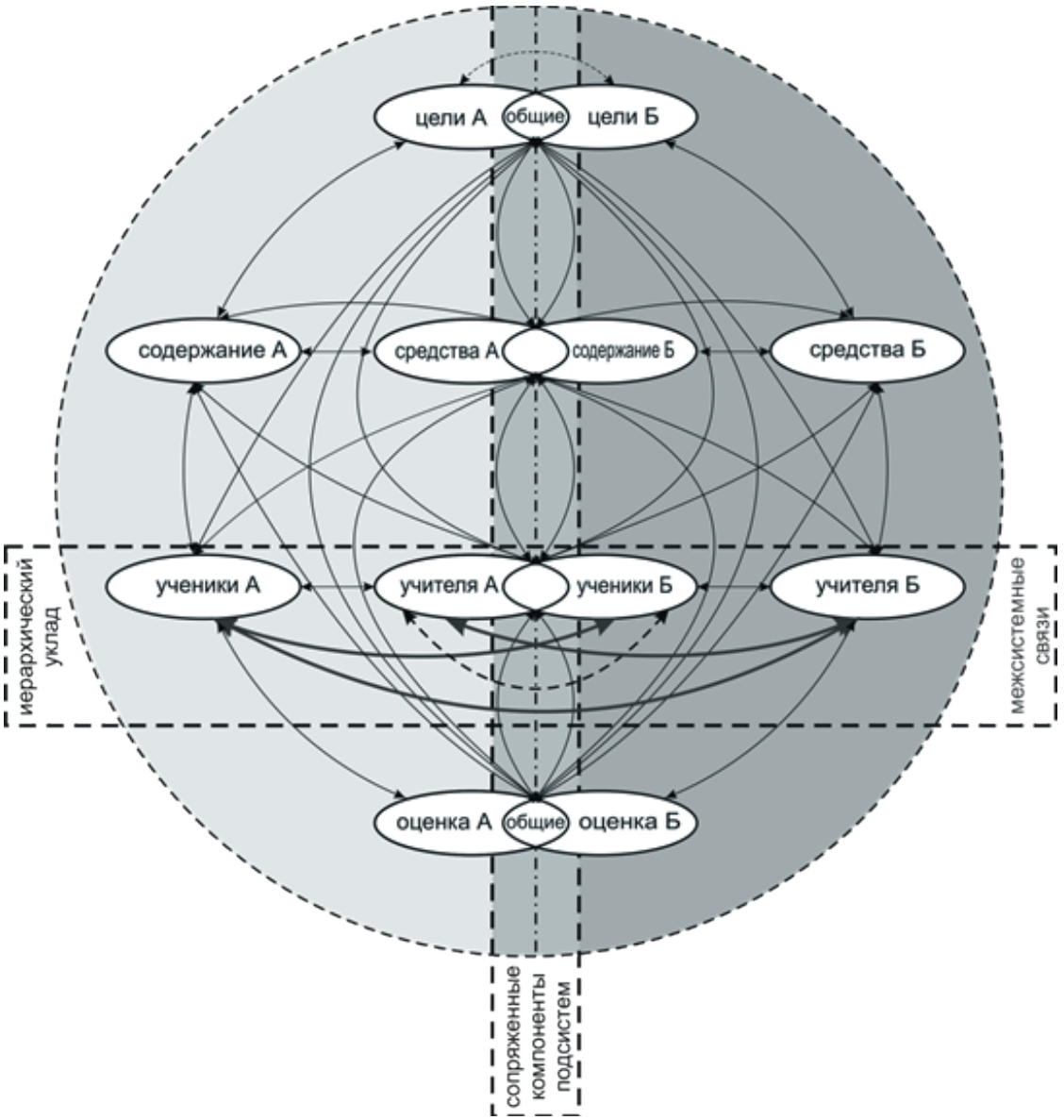


Рис. 2. Модель полной сопряжённой образовательной системы профессионального педагогического образования

нанта на другого (а не на себя) – главный признак педагогизированных образовательных систем. Такие системы принципиально не могут быть системами, предоставляющими образовательные услуги. Это системы даяния, а не потребления. Это системы служения и блага, а не системы образовательных услуг. Именно это, на наш взгляд, стало главным фактором исчезновения педагогических комплексов. Превращение сферы образования в сферу услуг (а значит, потребления) не может сочетаться с идеей педагогизации (даяния другому) – ключевого принципа сопряжённых образовательных систем.

Кроме трёх перечисленных сопряжений такие системы обладают двумя факторами сопряжения неявных факторов педагогической реальности: 1) *единая предметно-пространственная среда совместного проживания опыта*; 2) *иерархический педагогический уклад*. Другими словами, обе подсистемы располагаются, как правило, в одном педагогическом пространстве (в одних зданиях и помещениях, на одной территории и т.д.) и составляют единый пе-

дагогический организм многоступенчатого педагогического комплекса с широкой иерархической сетью наставничества и шефской помощи.

Определение. Таким образом, ***сопряжённой*** *называется основанная на принципе педагогизации отношений образовательная система, состоящая из двух иерархически связанных подсистем, в которых возможно сопряжение*: *1) образовательных целей обеих подсистем, 2) средств низшей подсистемы с содержанием высшей, 3) социальных ролей учеников высшей подсистемы с ролью педагога-практиканта в низшей и 4) процедур совместного оценивания и контроля всех участников образовательного процесса в условиях единой предметно-пространственной среды совместного проживания опыта и иерархического педагогического уклада*.

Теоретическое обоснование понятия «сопряжённая педагогическая система», а также выявление межсистемных связей, образуемых путём сопряжения основных структурных компонентов, создают новое проблемное пространство в педагогике.

За последние годы нами и нашими коллегами были разработаны модели сопряжённых образовательных системы для профессионального, дополнительного и религиозного образования. Степень реализованности и апробированности этих моделей различна: от многолетней устоявшейся практики профессионального образования в условиях сельского комплекса «педвуз-педлицей» через двухлетнюю экспериментальную проверку в условиях дополнительного образования до пока что не проверенной модели системы подготовки катехизаторов для религиозного православного образования. Эти модели нами подробно описаны[3].

Выводы. Реализация созданных нами моделей сопряжённых образовательных систем имеет ряд положительных педагогических эффектов: а) благодаря педагогизации образовательной среды повышается уровень взаимной заботы и даяния между участниками образовательного процесса; б) снижается уровень детского и подросткового одиночества; в) повышается учебная мотивация, ибо знания и навыки нужны не когда-то, а сегодня для отдачи их другому; г) снижается уровень конфликтности в коллективе. Эти эффекты достигаются в том случае, если организаторы педагогической деятельности рассматривают разноуровневость и разновозрастность не как помеху, а как педагогическое благо. А вот уровневая дифференциация (селекция обучаемых по способностям) и конкурентность – это факторы, резко снижающие педагогический потенциал сопряжённых образовательных систем.

[3] Сопряжённые образовательные системы: модели, структура, возможности. Сб. научн. тр. / Под редакцией А.А. Остапенко. Краснодар: Просвещение-Юг, 2012. 48 с.

школьные
технологии

2017

Индексы: 81151, 47006