

Серия «Библиотека журнала «Директор школы»

В.Б. Лебединцев, Н.М. Горленко,

О.В. Запятая, Г.В. Клепец

Индивидуальные маршруты и программы как основа обучения в школе



Москва
2014

УДК 371.214
ББК 74.202
Л33

Библиотека журнала «Директор школы» основана в 1995 году

Лебединцев В.Б., Горленко Н.М., Запятая О.В., Клепец Г.В.

Л33 Индивидуальные маршруты и программы как основа обучения в школе. — М.: Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь», 2013. — 240 с. — (Библиотека журнала «Директор школы».)
ISBN 978-5-88753-144-3
ISBN 978-5-4441-0074-5

Достижение личностных и метапредметных результатов общего образования, предусмотренных федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС), связано с существенными изменениями в организации учебного процесса: как обеспечить освоение планируемых результатов каждым учеником, как достичь высокой степени индивидуализации обучения в ситуации совместного пребывания обучающихся? Авторы представляют две институциональные системы, отличные от классно-урочной. В основе первой лежат коллективные учебные занятия, а в основе второй — индивидуальные учебные занятия. Отдельное внимание в книге уделено специфике рабочих программ курсов и программ формирования универсальных учебных действий.

Книга адресована учителям, руководителям общеобразовательных организаций (школ), их заместителям (завучам), ученым, преподавателям и студентам педагогических вузов и колледжей.

ББК 74.202

ISBN 978-5-88753-144-3
ISBN 978-5-4441-0074-5

© Лебединцев В.Б., Горленко Н.М.,
Запятая О.В., Клепец Г.В., 2013
© Издательская фирма «Сентябрь», 2013
© Национальный книжный центр, 2013

Содержание

Введение	5
Теоретико-дидактические предпосылки появления новых систем обучения в общеобразовательных школах	9
Уровни структурной организации обучения	11
Уровень учебного коллектива	12
Институциональная система как особый уровень структурной организации обучения	17
Принципиальные особенности системы коллективного обучения	20
Система коллективного обучения по индивидуальным образовательным программам	30
Составление индивидуальных образовательных программ учащихся	30
Проектирование учебных занятий	49
Организация учебных занятий	91
Управление учебно-воспитательным процессом	170
Система обучения на основе индивидуальных учебных занятий	183
Общешкольное расписание учебных занятий	185
Планирование индивидуальных учебных занятий	188
Особенности программ учебных предметов	191
Документы, заменяющие классный журнал	193

Приложения	196
Приложение № 1. Планируемые образовательные результаты по литературному чтению	196
Приложение № 2. Фрагмент программы разновозрастного учебного коллектива по физике	208
Приложение № 3. Журналы разновозрастных учебных коллективов	220
Приложение № 4. Примерная должностная инструкция учителя разновозрастного учебного коллектива	225
Приложение № 5. Примерное положение об организации образовательного процесса в разновозрастном учебном коллективе	231
Приложение № 6. Примерное положение о контроле образовательного процесса в разновозрастном учебном коллективе	236

Введение

Все более ценной становится такая организация учебного процесса, при которой выбор способов, приемов, темпа обучения осуществляется с учетом индивидуальных различий учащихся, создаются оптимальные условия для реализации потенциала каждого ученика.

Не случайно во многих странах предпринимались попытки разрешить противоречие между индивидуальными особенностями учащихся и фронтальной организацией обучения — одновременным продвижением учеников класса от темы к теме, от класса к классу. Но и в начале XXI века такая организация обучения остается главной причиной низкой эффективности системы образования.

Суть господствующей ныне классно-урочной системы, устроенной фронтально, подметил еще Гегель, который в свое время работал директором гимназии: «...мнение, что наставник должен тщательно изучать индивидуальность каждого ученика, сообразовываться с нею и развивать ее, является совершенно пустым и ни на чем не основанным. Для этого у него нет времени. Своеобразность детей терпима в семейном кругу, но в школе начинается жизнь... по общим для всех правилам. Тут приходится заботиться о том, чтобы дети отвыкли от своей оригинальности»*.

Какие проблемы обусловлены фронтальной организацией обучения? Во-первых, это невозможность обеспечить пол-

* Цит. по: Скаткин М.Н. *Проблемы современной дидактики*. М.: Педагогика, 1984. С. 59.

ноценную индивидуализацию обучения, что не связано с уменьшением количества учеников класса, как иногда полагают. В малочисленной школе педагог, одновременно переходя со всеми учащимися класса от одной темы к другой, объективно ограничен использованием лишь индивидуализированных учебных материалов и оказанием индивидуальной педагогической помощи.

Во-вторых, важнейшие социальные умения (такие как умение действовать в разнообразии изменяющихся ситуаций, проявлять в них инициативу и самостоятельность, продуктивно взаимодействовать и сотрудничать со сверстниками и взрослыми, ответственно выбирать стратегию поведения) формируются, как правило, естественным образом — за счет удачно сложившегося набора определенных ситуаций в школе, дома и социальном окружении. Это все свидетельствует о слабой управляемости становления социальной компетентности детей. Бедность естественных образовательных (то есть событийных) ситуаций сельского социума делает эту задачу еще более актуальной.

Без изменения организации учебных занятий не удастся всем учащимся достигнуть метапредметных результатов, обозначенных в новых федеральных государственных образовательных стандартах. Формирование коммуникативных и регулятивных умений менее всего связано со способами и логикой преобразования учебного материала. Для их становления требуется, чтобы школьники в учебном процессе активно взаимодействовали с педагогами и между собой. Однако организационная структура фронтальных занятий бедна. Эпизодическое использование парной и групповой форм принципиально ничего не меняет. Однако наполняемость классов в малочисленных школах делает невозможным применение даже этих форм учебной работы.

В-третьих, в старшем звене многих школ затруднена комплектация разных профилей, а для малочисленных сельских школ решение вовсе не найдено.

Для этого необходимы существенные изменения в организации и содержании учебно-воспитательного процесса. (Отметим, что в малокомплектной школе, в отличие от полнокомплектной, несколько легче индивидуализировать обучение. Кроме того, учебное взаимодействие учащихся разных возрастов можно использовать в качестве ресурса для компенсации дефицита культурных и социальных контактов сельских школьников, причем в рамках самих учебных занятий, а не только во внеурочной работе.)

В качестве перспективных вариантов преобразования общеобразовательной школы (и прежде всего малочисленной) в книге представлены две новые институциональные системы обучения: система коллективного

обучения по индивидуальным образовательным программам и система обучения на основе индивидуальных учебных занятий. Термин «институциональная система» подчеркивает, что затрагивается деятельность всего образовательного учреждения: его содержательно-технологические, организационно-управленческие, нормативно-правовые, кадровые и другие аспекты. Эти системы обучения относятся к разряду нефронтальных, принципиально отличаются от классно-урочного подхода. Они предназначены для обеспечения открытой, гибкой, адаптивной, личностно-ориентированной образовательной среды, необходимой для полноценной индивидуализации обучения в массовой школе и формирования социально компетентной личности.

В основу первой системы обучения положены коллективные учебные занятия. Учащиеся осваивают материал в разном темпе, используя способности и средства, адекватные индивидуальным особенностям. Реализация индивидуальных образовательных программ, планов деятельности достигается за счет того, что на занятиях одновременно разворачиваются несколько учебных ситуаций: одни ученики занимаются индивидуально, другие работают в парах с учителями и другими учениками, а третьи — в микрогруппах. Эти ситуации являются ведущими; фрагменты фронтального взаимодействия не исключаются, но переводятся в разряд вспомогательных.

В книге система коллективного обучения по индивидуальным образовательным программам раскрывается применительно к разновозрастным учебным группам. Разные классы объединяются в разновозрастный учебный коллектив как целостную единицу, связанную организационно и содержательно. Это открывает большие возможности для составления и реализации индивидуальных образовательных программ. Кроме того, благодаря гармоничному сочетанию одновозрастных и разновозрастных взаимодействий между учащимися создается богатая среда для их личностного, коммуникативного и социального развития. Здесь разновозрастной состав школьников рассматривается не как самоцель, а как дополнительное средство их развития.

Вместе с тем рекомендации по организации обучения на основе индивидуальных образовательных программ можно переносить в несколько модифицированном виде на учебные коллективы одновозрастного состава, созданные в результате объединения классов одной параллели. (Для школ с параллельными классами приемлемы два варианта комплектования коллективов учащихся: создание учебной группы из учащихся разных лет обучения или объединение нескольких классов одной параллели, а для малочисленных школ — только первый вариант.)

В основе второй системы обучения лежат индивидуальные учебные занятия. Это такая организация обучения, при которой учитель поочередно взаимодействует с каждым учеником, а остальное время учащегося занято самостоятельной работой индивидуально, а иногда в паре или малой группе. Систему обучения на основе индивидуальных учебных занятий можно рассматривать в качестве переходного варианта от классно-урочной системы к системе коллективного обучения по индивидуальным образовательным программам.

В рамках представленных институциональных систем возможно организовать профильное обучение даже в малочисленной школе. Сколько индивидуальных программ или маршрутов, столько же может быть и профилей.

Систему обучения на основе индивидуальных учебных занятий можно использовать для обучения детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи.

Результаты использования данных систем обучения в ряде школ Красноярского края и других регионов России, в Армении и Казахстане свидетельствуют, что учащиеся достигают высоких показателей в учебе и личностном развитии.

Книга адресована руководителям и учителям общеобразовательных учреждений с разным по численности составом учащихся. На примере малых школ авторам книги было проще исследовать, как целостно меняются учебно-воспитательный процесс и его программно-методическое и нормативное обеспечение, подготовка кадров.

Предложенная технология составления индивидуального учебного маршрута (программы), планирования и организации учебных занятий может быть использована и в рамках одного класса, если предполагается обучать школьников не по одной программе, а проектировать индивидуальные программы для каждого ученика, в частности, при создании учебной группы из одаренных детей. Отдельные методические идеи и технологические приемы будут полезны в рамках любого класса.

При подготовке книги были использованы научно-методические труды В.К. Дьяченко, М.А. Мкртчяна, Л.В. Бондаренко, Д.И. Карповича, И.Г. Литвинской, Н.П. Серemenко, Т.Ф. Ушевой и др. Часть из них указаны в постраничных сносках. Эти работы, а также материалы авторов книги размещены в свободном доступе в интернете по адресу www.kco-kras.ru. Кроме того, на портале www.youtube.com можно посмотреть видеоматериалы учебных занятий со школьниками (поисковое слово — «коллективные учебные занятия»).

Теоретико-дидактические предпосылки появления новых систем обучения в общеобразовательных школах

Все больше обостряется противоречие между общественной потребностью обеспечить высокий уровень общего образования *каждому* учащемуся и существующей системой образования, не ориентированной на их индивидуальное продвижение по своим траекториям, маршрутам, программам.

Вообще-то, когда мы имеем одного-двух учеников, это сделать несложно. Однако в школе с классно-урочной системой обучения формирование и реализация индивидуальных образовательных программ *каждого* учащегося становится неразрешимой проблемой, что объективно обусловлено фронтальной организацией обучения — одновременным переходом всех учащихся класса от одних тем (уроков, классов) к другим.

При преобразовании малочисленной школы (как и любой другой) следует опираться на теоретические знания. Именно такие знания, описывающие и объясняющие существенные стороны действительности и внутренние связи между ними, обладают прогностической функцией, помогают мыслить, предсказывать, проектировать новые явления и создавать их в реальности.

Развитие — всеобщий принцип природы, общества и познания как исторически протекающих событий. Развитие любого объекта характеризуется двумя свойствами: закономерным (направленным) и качественным изменением. В результате развития возникает новое качественное состояние объекта — его состава и структуры. Одним из главных оснований для разработки новых систем обучения должен стать формационный подход — ориентация на объективное направление развития процесса обучения.

Обращение к диалектике исторического развития обучения* позволяет предвидеть и сконструировать необходимые дидактические решения обозначенной проблемы. Известно, что несколько тысячелетий преобладали индивидуальные занятия. Затем на протяжении последних веков, начиная с эпохи Я.А. Коменского и по настоящее время, доминируют занятия с группой учащихся как с одним учеником (проявляется отношение «преподаватель — группа обучающихся»). В их рамках индивидуализация обучения может осуществляться лишь в ограниченном варианте (в части глубины изучения материала, источников информации, видов домашних заданий, вариантов презентации результатов учения).

Новый виток развития сферы образования предполагает обучение на основе индивидуальных программ, но совместно с другими обучающимися. В этом случае проявляется закономерность, выявленная в научно-педагогической школе М.А. Мкртчяна: чем больше индивидуализируются программы в условиях совместного обучения, тем больше образовательный процесс принимает коллективный характер**.

Эта закономерность на первый взгляд может показаться неочевидной или даже парадоксальной. Такое впечатление связано с тем, что в настоящее время в обучении, в отличие от производственной деятельности, редко встречается учебная работа высокого уровня коллективной организации. Чаще бывает фронтальное взаимодействие разных участников группы, поочередно вносящих вклад в общее дело. Вряд ли кто посадку парка посчитает высокопродуктивной, если один копает лунку, второй наливает воду, затем в порядке очереди в работу вступают следующие участники, но большая часть простаивает, наблюдая за происходящим.

Такой уровень коллективности недостаточен для обеспечения полноценной индивидуализации обучения. Высшие уровни коллективной ор-

* Под обучением вслед за В.К. Дьяченко понимается особый образом организованное общение (звучко-знаковое взаимодействие) людей, в ходе которого воспроизводится и усваивается общественно-исторический опыт, все виды человеческой деятельности.

** Мкртчян М.А. *Прожектные идеи и утопии на третье тысячелетие* // Коллективный способ обучения: научно-методический журнал. 1996. № 3. С. 6–7.

организации любой деятельности предполагают сложное функциональное и позиционное разделение труда (содержания, функций, позиций), структурных организованностей внутри коллектива, одновременное наличие разных форм кооперации его участников, сложно организованную систему управления — самоуправление. В частности, индивидуально-опосредованная работа принимает коллективный характер, если она реализуется коллективные цели*.

Уровни структурной организации обучения

Системный подход предполагает рассмотрение сложных объектов как иерархически организованных, как систему вложенных целостностей. Обучение как система тоже имеет сложную структурную организацию. Можно выделить четыре уровня процесса обучения**.

1. *Масштаб деятельности индивидуальных субъектов учебного процесса.* Этот уровень задается разными позициями и деятельностью субъектов в их непосредственном взаимодействии с другими субъектами, а также в ситуации «индивидуального» действия. К сожалению, многие работы по дидактике главным образом ограничиваются этим уровнем организации обучения.
2. *Масштаб учебного занятия (учебного коллектива).*
3. *Масштаб системы обучения (образовательного учреждения).* Это институциональный уровень обучения. Отражается вопрос, как организовано образовательное пространство учреждения или сети учреждений.
4. *Масштаб общественно-исторического способа организации обучения (общественно-исторической формации)* — уровень сферы образования. Человеческая цивилизация пережила два таких общественно-исторических способа обучения: индивидуальный и сегодняшний групповой. Грядущий способ обучения В.К. Дьяченко назвал коллективным***.

Разные уровни структурной организации обучения обладают своими существенными характеристиками. Поэтому на каждом уровне используются

* Платонов Ю.П. *Психология коллективной деятельности (теоретико-методологический аспект)*. Л., 1990.

** Лебединцев В.Б. *Уровни структурной организации обучения // Педагогика*. 2012. № 6.

*** Дьяченко В.К. *Организационная структура учебного процесса и ее развитие*. М., 1989.

свои ведущие понятия. Каков исчерпывающий или достаточный список понятий для каждого уровня — предмет отдельных исследований. Обратимся к тем, которые для нас являются несомненными.

Уровень деятельности индивидуальных субъектов

На первом уровне для характеристики деятельности индивидуальных субъектов обучения применимы понятия «субъект», «деятельность субъекта», «позиция субъекта».

Выделяются ситуации взаимодействия и ситуации индивидуально-го действия. Формами существования субъекта обучения являются его позиции и деятельности в этих ситуациях. Следовательно, можно выделить позиции субъектов в непосредственном взаимодействии с другими субъектами и позиции субъекта индивидуального действия.

Деятельности субъектов могут быть следующие: деятельность преподавания, деятельность учения, деятельность тьютора, деятельность по формированию универсальных компетентностей, деятельность по управлению учебным процессом. Возможно появление и других видов деятельности.

Эти деятельности соотносятся с определенными позициями: изучающий; обсуждающий; оценивающий; обеспечивающий понимание в коммуникации; обеспечивающий рефлексивный выход; обеспечивающий коллективное мышление; обучающий, проверяющий, тренирующий, инспектирующий и взаимосопоставляющие им — обучаемый, проверяемый, тренируемый, инспектируемый и т.п. Эти позиции и деятельности на последующих уровнях могут проявляться по-разному. Содержание и качества каждого вида деятельности определяются той объемлющей целостностью, в которой они осуществляются.

Уровень учебного коллектива

На втором уровне структурной организации обучения оперируют такими понятиями, как общие формы организации обучения, учебное занятие, событийная ситуация и др. На этом уровне обсуждается вопрос, как субъекты учебного коллектива включены в событийные образовательные ситуации.

Базисные формы организации обучения. Классификацию общих (базисных) форм организации обучения разработал В.К. Дьяченко. В ее основу положены возможные структуры взаимодействия людей. Опосредованному общению людей соответствует индивидуально-опосредованная форма обучения (индивидуальная работа обучающегося

с учебными материалами); взаимодействию в паре постоянного состава — парная; общению в группе, когда каждый говорящий направляет сообщение одновременно нескольким слушателям, — групповая; взаимодействию в группе, когда общение происходит в парах сменного состава, — коллективная. Общие формы — неделимые далее единицы, из которых складывается организационная структура учебного процесса в его конкретных формах. Общей (базисной) формой организации обучения характеризуется определенный вид событийных связей между субъектами занятия, показывается, что происходит в учебном коллективе в целом или в отдельных его частях.

Типы учебных занятий. Не следует отождествлять учебные занятия и общие формы организации обучения. Они относятся к разным группам понятий*. Если в понятии форм организации односторонне отражается процесс обучения, то *понятием учебного занятия он охватывается целостно.*

Чтобы охарактеризовать учебное занятие, кроме его организационных форм необходимо осветить систему взаимосвязанных элементов: целей, содержания, этапов, методов, средств обучения. Кроме того, нужно говорить об определенном объединении обучающихся и педагогов: школьном классе, студенческой группе, разновозрастном учебном коллективе и т.п.

Общепринятая типология учебных занятий (урок, лекция, семинар, экскурсия...) носит эмпирический характер, а потому может быть использована для объяснения ограниченного круга явлений, связанных с обучением.

В противоположность такому подходу М.А. Мкртчян создал теоретическую типологию учебных занятий, разделив все их многообразие на три группы — индивидуальные, групповые и коллективные. Для выделения их сущностных характеристик ученый ввел три новых понятия: общий фронт, учебный маршрут, временные кооперации учащихся**.

Общий фронт — ситуация, когда все ученики класса делают одно и то же в данный промежуток времени, одним и тем же способом и одними и теми же средствами. Учебный маршрут — определенная последовательность освоения разделов и тем учебной программы. Временные кооперации учащихся — это непостоянные по составу группы или отдельные пары для выполнения какой-либо конкретной учебной задачи.

* Щедровицкий Г.П. *Философия. Наука. Методология.* М., 1997. С. 27.

** Мкртчян М.А. *XX век — три этапа становления идей КСО // Коллективный способ обучения: науч.-метод. журн.* 1995. № 1. С. 9.; Мкртчян М.А. *Становление коллективного способа обучения: Монография.* Красноярск, 2010.

Признаками *индивидуальных учебных занятий* являются: отсутствие общего фронта, минимальный уровень коллективности (основой является работа учителя с каждым учеником по очереди и индивидуальная деятельность учащихся). Индивидуальные занятия положены в основу, например, педагогической системы М. Монтессори, Дальтон-плана.

Разновидности индивидуальных учебных занятий определяются наличием одного учебного маршрута для всех учащихся или нескольких. В Дальтон-плане один маршрут для всех учащихся учебной группы, а в системе М. Монтессори — разные маршруты. Иногда в литературе бригадно-лабораторный метод, использовавшийся в 20-е годы XX века в советской школе, неправомерно считают модификацией Дальтон-плана. Заметим, что в основе Дальтон-плана лежат индивидуальные учебные занятия, а в бригадно-лабораторном методе — групповые.

Основным признаком *групповых учебных занятий* является общий фронт. Другие отличительные признаки (одинаковый для всех учащихся маршрут освоения учебной программы, общие для всех начало и окончание занятий, перерывы для отдыха) являются следствием соблюдения общего фронта. Разновидностью групповых учебных занятий является урок.

Подчеркнем, понятие «групповые учебные занятия» обозначает не работу учащихся в малых группах, а охватывает деятельность учителя со всем классом (то есть групповым субъектом) как с одним учеником, неважно при этом, делится ли класс на подгруппы или нет. Главенствует отношение «учитель — группа».

Для коллективных учебных занятий характерны следующие сущностные признаки:

- обучающиеся реализуют разные цели, изучают разные фрагменты курса, используя разные способы и средства, затрачивая разное время, то есть отсутствует общий фронт;
- разные ученики осваивают общее содержание курса по разным учебным маршрутам;
- создаются временные кооперации учащихся на местах пересечения их учебных маршрутов. Временную кооперацию, если ее состав три человека и больше, называют сводным отрядом. Понятие сводного отряда заимствовано у А.С. Макаренко* и перенесено на учебный процесс.

Термин «коллективные занятия» является производным от понятия «коллектив» и его сущностных признаков как социально-психологического

* Макаренко А.С. Педагогическая поэма (глава «Командирская педагогика»).

феномена, в основе которого лежат совместная деятельность и высшие формы кооперации.

Если охарактеризовать групповые учебные занятия на языке этапов, то увидим линейную последовательность дидактических задач в отношении всех обучающихся. А на коллективном учебном занятии такой линейной последовательности задач в отношении всего коллектива не прослеживается, здесь редки ситуации одновременного начала и окончания выполнения учениками какой-либо работы. Коллективное учебное занятие представляет собой систему многочисленных этапов, *одновременно* существующих по отношению к отдельным учащимся и их группам. Между учащимися специально перераспределяются осваиваемое содержание и дидактические позиции (обучаемый, обучающий, проверяемый, проверяющий, тренирующий, организатор и т.п.). Здесь, как правило, одновременно действуют несколько коопераций, отличающихся темами, формами, методами работы, численностью учащихся. Например, в одно и то же время одни ученики работают в парах (постоянных или сменных), другие — в малых группах, а третьи — индивидуально. Когда задание выполнено всеми членами временной кооперации, она прекращает свое существование, образуются новые объединения.

Благодаря многоплановости коллективных учебных занятий, здесь можно использовать все богатство позитивного опыта, наработанного педагогической теорией и практикой, либо применительно ко всему коллективу, либо к некоторым группам, либо к отдельным учащимся, но при единственном ограничении: должен отсутствовать длящийся многие месяцы общий фронт.

Признаки индивидуальных, групповых и коллективных учебных занятий

Тип учебных занятий	Признак		
	Общий фронт	Учебный маршрут	Временная кооперация
Групповой	+	один	несущественный признак
Коллективный	–	разный	+
Индивидуальный	–	один или разный	несущественный признак

Учебное занятие является целостной единицей учебного процесса, исчисляемого обычно месяцами и годами. Рассматривая конкретный фрагмент учебного процесса, ограниченного, например, рамками пары часов, вне всего контекста, практически невозможно отнести учебное занятие к определенному типу. Его можно квалифицировать в цепочке за-

нятий. В частности, общий фронт нужно определять в масштабе, выходящем за пределы одного-двух занятий. Это же положение относится и к остальным признакам.

Организационная структура учебных занятий. Для каждого типа учебных занятий характерно особое сочетание базисных форм организации обучения. Одна из форм играет роль ведущей.

На индивидуальных учебных занятиях ведущей формой является парная («преподаватель — обучающийся»). Ее сочетание с индивидуально-опосредованной формой позволяет обеспечить разные темпы, маршруты, способы освоения учебного материала.

Общий фронт на групповых учебных занятиях обусловлен групповой формой организации обучения (используемой как в отношении всего коллектива одновременно, так и малых групп). В этой форме взаимодействие между участниками, независимо от их количества, организуется по типу «один говорит, действует — остальные слушают, наблюдают». В качестве вспомогательных форм используются индивидуально-опосредованная и парная («преподаватель — обучающийся», а иногда «обучающийся — обучающийся»). Расширение организационной структуры групповых учебных занятий коллективной формой не меняет их сущности, поскольку работа в парах сменного состава в их рамках может быть только вспомогательной, а ее возможности очень ограниченными. В ходе групповых учебных занятий одна базисная форма линейно сменяет другую.

Коллективные занятия строятся на сочетании коллективной формы организации обучения (взаимодействия участников группы в парах сменного состава) со вспомогательными: индивидуальной, парной («преподаватель — обучающийся», «обучающийся — обучающийся») и групповой (в отношении малых групп, а иногда и всего коллектива). Это позволяет обеспечить разные учебные маршруты и временные кооперации обучающихся. Построить коллективные занятия при ведущей роли малых групп, организованных фронтальным образом, невозможно, так как общий фронт сохраняется на уровне группы, что не дает обеспечить достаточно много степеней свободы для реализации индивидуальных учебных маршрутов.

Временная кооперация по оргструктуре может быть простой, если учащиеся действуют в рамках одной базисной формы, и сложной, если сочетаются — последовательно или нелинейно — несколько форм. В целом для коллективных занятий характерна нелинейная смена одной базисной формы на другую.

На основе ведущей формы организации обучения удерживается целостность содержания образования, осуществляется управление де-

ательностью учащихся. Она определяет темп обучения, время начала и окончания занятий, особенности используемых программ и учебных средств*. К ведущей форме подстраиваются все остальные, играя дополнительную роль. Каждая из четырех базисных форм, взятая в отдельности, обладает своими объективными возможностями и ограничениями. Но каждому сочетанию базисных форм свойствен свой системный эффект: в результате их взаимовлияния, функционирования ведущей формы, а также влияния целого на части их объективные особенности реализуются с разной степенью возможностей и ограничений.

Заметим, что возможно провести групповые учебные занятия, даже если использовать лишь групповую организационную форму обучения. Неважно при этом, осуществляется ли только общеклассная работа, или большая роль отводится малым группам. Суть таких занятий — общий фронт — не теряется. Расширение организационной структуры групповых учебных занятий до работы в парах сменного состава тоже не меняет сущности этих занятий, так как коллективная форма организации обучения здесь может быть только вспомогательной, а ее возможности очень ограниченными. (В отдельных методических материалах, посвященных будто бы коллективному способу обучения, этот факт как раз и не учитывается.)

Институциональная система как особый уровень структурной организации обучения

Следует различать учебные занятия и институциональные системы обучения. Так, может показаться, что учебные занятия являются коллективными, если взаимодействие участников учебного процесса осуществляется главным образом через групповую организационную форму обучения (говорящий направляет сообщение одновременно нескольким слушателям). При этом ради индивидуального продвижения обучающихся по учебной программе из них организуются одноуровневые группы непостоянного состава. Переход из одной группы в другую осуществляется по мере личностного роста учащихся, много времени отводится парной и индивидуальной работе. Вроде бы налицо все три признака коллективных учебных занятий: в целом нет общего фронта, учащиеся занимаются по разным маршрутам, существуют как будто бы временные кооперации учащихся — группы непостоянного состава. Но что являет-

* Литвинская И.Г. К вопросу о формах организации обучения // Коллективный способ обучения. 2007. № 9.