

Рецензия на пособие «Системы обучения на основе индивидуальных учебных маршрутов и индивидуальных образовательных программ учащихся.

(Организационно-методические рекомендации)

Авторы: В.П. Лебединцев, Н.М. Горленко, О.В. Запятая, Г.В. Клепец. Объем 5,1 п.л.

Авторский коллектив поставил перед собой чрезвычайно сложную задачу: выделить и описать образовательные системы, построенные с учетом индивидуальных запросов, возможностей, психофизических особенностей детей и/или их родителей. Цель, на заявленная прямо, но хорошо читаемая: убедить педагогическое сообщество в преимуществах созданной красноярскими педагогами, учеными, учительством, методистами, организационно-педагогическими службами, – системы обучения.

Вместе с тем опыт школ Красноярского края и некоторых регионов России, результаты обучения с включением нескольких элементов достаточно широко распространенные доказывают продуктивность новой системы. Поэтому мне представляется, что значение предлагаемого пособия выходит за рамки значения добротных рекомендаций. Здесь хорошая теоретическая часть, включающая историко-педагогические экскурсы в дидактику образовательных систем Марии Монтессори и Елены Паркхерст (Дальтон-план), а также и Йена-план, позволяет относить работу к теоретико-практическим изданиям. Попутно замечу, что сравнения названных систем, на мой взгляд, не нужны, так как сами описания кратки и не содержат единых оснований для сравнений. Вместе с тем именно в конце первого раздела – место для общего описания новой системы – в разновозрастных детских коллективах. 3-4 страницы в том же ключе, что системы Йена-план, Дальтон-план, Монтессори станут логичным завершением одного раздела и переходом к организационно-методическим рекомендациям второго раздела. Прекрасный материал для этой вставки у авторов есть.

Раздел второй посвящен подробному рассмотрению особенностей организации перехода школ на новую парадигму образования. Фактически в разделе три самостоятельные педагогические проблемы: индивидуализация образования (разработка программ и индивидуальных маршрутов учащихся); организация образовательного процесса в разновозрастных коллективах (организационные формы, технологии); управление образовательным процессом в новой системе (учебный график, учебная нагрузка учителей и ее учет, учительско-ученическое самоуправление). Это основные вопросы, к ним добавляются отдельные: сводные отряды, взаимоотношения, средства электронного сопровождения и более мелкие.

Если проблемы дифференциации, индивидуализации личностно-ориентированного обучения довольно подробно и разносторонне описаны в теоретических работах Небылицина, Кирсанова, Бабанского, Серикова, Якиманской и др., то в методиках, частных дидактиках, кроме математики, они лишь названы, практически не разработаны до уровня нескольких разных по сложности вариантов. Естественно, в массовой школе плодотворная архиважная идея не реализуется в должной полноте. Но учителя, пожалуй, все без исключения имеют представление об этой проблеме. Сложнее с обучением в разновозрастных коллективах. В силу резкого сокращения времени на методическую подготовку студентов педфакультетов и педвузов, смену поколений учителей, молодые педагоги имеют смутное представление даже о традиционном для начальной школы обучении детей разных возрастов в одном коллективе.

Научные труды В.К. Дьяченко чрезвычайно трудны для понимания, а публикации в педагогических журналах его последователей носят преимущественно агитационный характер или рассчитаны на учителя неплохо разбирающегося в системе разновозрастного обучения. В результате даже лучшие учителя сводят красноярскую систему к работе школьников в парах. Третья проблема – управленческая вообще принципиально нова, хотя включает известные элементы. По существу от детализации,

подробной проработки именно этой проблемы зависит, попробует ли школа перейти на новую систему.

Исходя из этого представляется особенно важным для авторов монографии уточнить адресата. Если учитель – завуч – методист, – несколько упростить теоретическую часть (концепция, методология) и усилить практико-ориентированную разнообразными примерами. Одновременно желательно, на мой взгляд, снять известные педагогам положения или модернизированные современными учеными, еще не устоявшиеся.

Если адресат – управленцы всех уровней, научные работники, то целесообразно сместить акценты и главу 4 сделать центральной, дополнив материалами из главы 1 (1.1, 1.2, 1.6). Вполне возможно учитывая уровень педагогической грамотности современных менеджеров образования, включить и I. 1.5.

В любом случае главу 4 необходимо еще раз тщательно сверить с последними документами Российской Федерации по образованию, особенно с подшефным финансированием, массовый переход на которое будет осуществлен в 2011 году, что принципиально изменит отношения в системе образования в целом и в каждой школе в частности. Здесь особенно важно на конкретных примерах показать учет нагрузки учителей и оплаты.

Главы II и III посвящены организации учебных занятий в системе разновозрастного обучения. Подробно рассмотрены вопросы планирования: режим учебного дня, процедуры составления индивидуальных образовательных программ, что особенно важно для практиков. Выделены отдельно вопросы поэтапного вовлечения учеников в разработку личностно-ориентированных программ, методика которой не известна учителям, что затрудняет деятельность учителя и детей.

Следуя логике исследования и структуре образовательного процесса, вторые подробно описывают элементы учебных занятий.

Достоверность предлагаемых рекомендаций обеспечена результатами глубоких научных исследований и многолетним широким экспериментом. Поэтому научная и практическая значимость рецензируемой монографии высока. Публикация монографии – существенный вклад в педагогику. Высказанные предложения носят характер пожеланий, на усмотрение авторов.

Представляется важным, чтобы авторский коллектив не завершил свою работу публикацией этой работы, но продолжит как перспективу новой школы.

Суворова Г.Ф.

Зав. лабораторией малочисленных школ
ИСМО РАО, доктор педагогических наук,
профессор

