Карпович Д.И. Основные характеристики коллективных учебных занятий // Практика развития образования: Научно-методические материалы / Под общей редакцией Г.А. Гуртовенко, И.Г. Литвинской. – Красноярск, 2004. – С. 44-59.

**Основные характеристики коллективных учебных занятий**

***Д.Н. Карпович***

Коллективные учебные занятия (КУЗ) все более уверенно приходят на смену традиционному уроку. Если говорить о КУЗ серьезно, с полным пониманием сущности дела, то можно утверждать, что КУЗ не есть «косметический ремонт» урока, не усовершенствование и не дополнительные средства, повышающие его эффективность. Коллективные учебные занятия – это **другая** форма организации учебного процесса. Она построена на иных принципах, основаниях и идеях. И, следовательно, совершенно иначе такая форма должна проявлятся на практике, обнаруживать себя.

Другими словами, коллективные учебные занятия, как форма организации учебного процесса, должны обладать определенным набором **характеристик**, по которым можно обнаружить на практике, опознать в реальном учебном процессе эту форму.

Не трудно предположить, что число характеристик КУЗ должно совпадать с набором характеристик традиционного урока. Должно совпадать и тематическое наполнение этих характеристик (об одном и том же). Но сущностное, смысловое наполнение предполагаемых характеристик будет выглядеть совершенно иначе (об одном и том же, но по-разному).

1. *Время, отведенное для выполнения конкретной учебной задачи, определяется индивидуальностью субъекта.*

Организация коллективных учебных занятий предоставляет не на словах, а на деле возможность учета индивидуальных особенностей учеников: уровень развития, темп освоения учебного материала, способы мыследеятельности и т.д. Одну и ту же учебную задачу один ученик может выполнить за 20 минут, другой – за час. Главное, чтобы и тот и другой выполнили учебную задачу качественно, в полном объеме.

2. *Наличие для всех разных учебных задач (наличие учебных маршрутов).*

В один и тот же момент времени ученики выполняют разные учебные задачи, подобранные сообразно его индивидуальным особенностям. Вот этот подбор и своя последовательность учебных задач (учебных тем) для конкретного ученика и есть его учебный маршрут. В какой-то момент времени учебные маршруты некоторых учащихся могут пересекаться. Образуется временная структурная организованность учащихся, получившая название *сводный отряд.* Состав сводного отряда постоянно меняется: кто-то выполнил поставленную задачу и перешел в другой сводный отряд согласно своему маршруту, кто-то вошел в этот отряд и т.д. Сводные отряды можно типологизировать по учебным задачам. Учебные задачи могут быть ориентированы на овладение предметным содержанием (например, теорема Пифагора, закон Ленца), могут быть направлены на освоение универсальных способов мыследеятельности (например, анализ, рефлексия), могут учитывать коммуникационные умения и т.д. Становится ненужным, утрачивает свою актуальность общепринятое расписание уроков. Что нужно делать ученику сейчас и в дальнейшем определяет его маршрут.

3. *Наличие разнообразных способов деятельности по выполнению конкретной учебной задачи.*

В сводном отряде учащиеся имеют возможность выполнять поставленную учебную задачу разными способами, имеют возможность применять адекватные своим индивидуальным характеристикам способы деятельности. Разнообразные методики коллективных учебных занятий являются своего рода аккумуляторами универсальных способов деятельности, а предоставляемая этими методиками возможность проявления индивидуальных характеристик одновременно учитывает и собственные приемы работы с учебным материалом.

По мере необходимости на коллективных учебных занятиях могут быть сформированы и сводные отряды по освоению надпредметного содержания образования: универсальных способов деятельности, коммуникационных умений, герменевтических навыков понимания текста и т.д.

*4. Постоянно меняющийся количественный и качественный состав учащихся и учителей.*

Сам сводный отряд, как структурная организованность, может существовать довольно долго, но его субъектное наполнение постоянно меняется: один ученик только начинает работать в этом сводном отряде, другой к этому моменту еще не закончил свою работу, третий уже справился с поставленным заданием и выходит из отряда. Те, кто продолжает работу, объясняют «новичкам» порядок работы и объем задания, производят запуск. Примерный количественный состав учащихся в сводном отряде колеблется около рубежа 6-8 человек. Педагог может присутствовать некоторое время в сводном отряде и проводить определенную деятельность (запуск по содержанию и способам деятельности), может не присутствовать, когда взаимодействие учащихся приобретает устойчивый характер. Может быть и так, что в одном сводном отряде по поводу содержания образования работает один учитель, а по поводу соблюдения закономерностей методики – другой учитель. Другими словами, вход в сводный отряд и выход из него являются открытыми: в любой момент ученик может войти в сводный отряд и выйти из него. То же самое относится и к целой учебной группе (именно разновозрастной учебной группе – РВГ.

*5. Отсутствие фиксированного, закрепленного места работы для учащихся.*

На коллективных учебных занятиях учащиеся не имеют строго закрепленного за собой стола, парты, стула, набора инструментов, дидактического материала и т.д. Место для работы, средства и условия являются общими для всех членов учебной группы. Ученики сами выбирают себе наиболее удобные условия для работы: перемещаются по классу, пересаживаются, переходят из кабинета в кабинет, берут необходимый дидактический материал, нужные книги и т.д. Делается это без специального разрешения учителя, самостоятельно, но очень тактично, аккуратно, не мешая своими действиями другим ученикам.

*6. Свободная, не фиксированная посадка учащихся во время занятий.*

Поскольку коллективные учебные занятия предполагают свободное перемещение учащихся при смене партнеров, перемещение учащихся по сводным отрядам и т.д., то, естественно, все время меняется поза ученика: ученик сидит, стоит, ходит, поворачивается к соседу, меняет направление взгляда. Поза ученика носит не статичный, а динамичный характер, что благоприятно сказывается на здоровье. Постоянная смена поз предохраняет от усталости, статического напряжения мышц, сколиоза, а смена направлений взгляда значительно снимает риск ухудшения зрения.

*7. Стратификация учащихся по индивидуальным образовательным программам.*

Индивидуальную образовательную программу ученика нельзя свести только к индивидуальному маршруту продвижения по предметным блокам. Индивидуальная образовательная программа шире: предметные маршруты входят туда как составная часть.

Поскольку коллективные учебные занятия предоставляют возможность каждому ученику освоить тот или иной содержательный компонент качественно, то, по мере освоения учеником самой высокой планки качества, у него, естественно, возникнут проблемы в учебной деятельности. На традиционных уроках учащиеся не умеют работать над высоким качеством, поскольку просто никогда так не работали: они привыкли все изучать на тройку, поверхностно. Как только к каждому учащемуся будет предъявлена одна и та же планка требований – «отлично» - сразу же вскроются пробелы в знаниях, в способах, в общеучебных умениях и т.д.

Структура индивидуальной образовательной программы показана на схеме.

Оперативная часть индивидуальной образовательной программы представляет собой своеобразный водораздел между обязательной маршрутной частью и стратегической надпредметной. И обратно – между стратегической и маршрутной. Именно за счет оперативной, ситуационной части определяются пробелы в маршрутной части и проектно определяется содержание надпредметной части. И обратно: за счет оперативной части определяются трудности в стратегической части и, соответственно, вносятся коррективы в маршрутный лист ученика.

*8. Отсутствие устойчивых, промежуточных фаз занятий.*

Поскольку на коллективных учебных занятиях каждый ученик продвигается по собственному учебному маршруту, поскольку для такого продвижения используется нелинейное структурирование учебных программ, то на самих занятиях невозможно выделить обязательные, промежуточные фазы, связывающие деятельность всех учащихся. Поскольку на традиционных уроках у всех учащихся было одинаковое прошлое, предполагается одинаковое будущее, то эти временные страты связывает одинаковое настоящее. Вот это одинаковое для всех настоящее (каждый урок) является обязательной промежуточной фазой, в которой должны присутствовать все. На коллективных учебных занятиях у каждого ученика – свое прошлое, свое будущее и, следовательно, свое, собственное настоящее. Выделить временные страты, общие и обязательные для всех, невозможно. Практика показывает, что если (ради эксперимента) попробовать собрать всех в одно целое (для всех сделать объявление), то сделать это можно только с превеликим трудом. Ученики сами подскажут выход: скажите это объявление одному ученику, и через пять минут это объявление будут знать все.

*9. Непрерывный, поэлементный контроль за деятельностью каждого учащегося.*

На коллективных учебных занятиях необходимость в контроле за деятельностью учащихся возникает, в основном, не у учителя, а у самих учащихся. Действительно, когда ученик по методике «взаимообмена заданиями» обучает другого, то он должен быть уверен в собственном знании передаваемого материала. Он сам попросит учителя или ученика разрешить сомнения, если таковые имеются. Когда ученик получает какое-то содержание от партнера, он должен быть уверен в своем партнере.

Когда ученик понимает, что от его качества проработки некоторого содержания зависит качество знаний других учащихся, то он к процедуре контроля относится не как к обязательной повинности, а как к необходимому элементу самого процесса обучения.

В отличие от традиционных уроков, на которых контроль носит выборочный, фрагментарный, стихийный характер, на коллективных учебных занятиях проверяется каждый элемент учебного содержания. Этот контроль осуществляется непрерывно, целенаправленно и, самое главное, охотно. Такой контроль рассматривается не как наказание, а как необходимость для каждого ученика.

*10. Предметом регламентируемого контроля является деятельность каждого учащегося.*

Если на традиционном уроке предметом регламентируемого (обязательного) контроля являются ЗУНы, то на коллективных учебных занятиях список компонентов, входящих в предмет обязательного контроля, значительно расширяется: универсальные способы деятельности, общие умения коммуникации, навыки коллективного труда, нормы социальной жизни и, собственно, ЗУНы. Надо отметить, что приоритет в области контроля смещается в сторону способов деятельности и общих умений коммуникаций.

*11. Отсутствие обязательного домашнего задания.*

Домашнее задание как вид самостоятельной работы учащихся на коллективных учебных занятиях остается, но исчезает его обязательность. Ученик сам решает, брать учебную работу «на дом» или задержаться подольше в школе. Если ученик и берет задание на дом, то он берет именно свое домашнее задание, то, что именно ему в данный момент необходимо. Коллективные учебные занятия позволяют, в принципе, обойтись без домашних заданий.

*12. Нелинейная структура коллективных учебных занятий.*

Коллективные учебные занятия в любом временном промежутке (учебный день, учебная четверть и т.д.) представляют собой нелинейную структуру. Нельзя выделить какую-то устойчивую последовательность повторяющихся действий, фаз, состояний, изучаемого материала и т.д.

Данная характеристика коллективных учебных занятий есть прямое следствие пункта 8. Раз невозможно на таких занятиях выделить промежуточные фазы, общие для всех, то невозможно и сами занятия представить как устойчивую последовательность таких фаз.

*13. Доминирование такого типа социальных отношений как сотрудничество.*

На коллективных учебных занятиях на первый план по объему и качеству применения выходит такой тип социальных отношений между участниками образовательного процесса как сотрудничество. По какому принципу ученики приходят в один сводный отряд? У них – одна, общая цель. Например, шесть человек объединились в сводный отряд «Линейные уравнения» только потому, что у всех шести учащихся сегодня одна цель - изучить этот раздел математики.

Но наличие общей цели еще не означает наличия сотрудничества. Вернее, у учащихся могут быть просто одинаковые цели, совпадение которых не есть общая цель. Обладая одинаковыми целями, ученики могут просто самостоятельно изучать данную тему, двигаясь параллельными маршрутами, и не нуждаясь во взаимодействии между собой. Налицо – типичная ситуация свободной конкуренции.

Цель всех шести учеников тогда станет общей целью, сотрудничество появится только тогда, когда эти шесть учеников присвоят разные функциональные обязанности, перераспределят между собой разные участки работы, перераспределят ответственность. Если тема «А» есть система из шести компонентов (А = f(а1, а2, …а6)), то эти шесть компонентов перераспределяются между участниками сводного отряда. Каждый ученик несет личную ответственность за «порученный участок работы». Взаимодействуя между собой, обмениваясь компонентами, ученики быстрее, качественнее и эффективнее достигают поставленной цели, нежели работая автономно. Методика «Взаимообмен заданиями», например, позволяет учащимся эффективно обмениваться этими компонентами темы «А», первоначально распределенными между учениками.

Ученик начинает рассматривать своих товарищей и как цель, и как средство для своей деятельности. Одновременно и он сам выступает для других в одном случае как цель, в другом случае - как средство обучения.

Следует напомнить, что на коллективных учебных занятиях особую ценность начинает приобретать противоборство, проявляющееся в спорах, в дискуссиях, в отстаивании своих взглядов, в приемах проблематизации и т.д. Как только ученики начинают взаимодействовать между собой, то противоборство возникает как следствие взаимодействия: при разработке совместного решения неизбежно появляются места разногласий, нестыковок, которые преодолеваются не конформистским подходом, а реальным поиском истины.

Не надо думать, что свободная конкуренция и принудительное подчинение выбрасываются из учебного процесса. Эти виды взаимодействия людей по-прежнему остаются: меняется лишь степень употребления этих видов, их место в общей рамке ранжирования. При любой системе обучения, а коллективные учебные занятия – не исключение, всегда существуют ситуации, требующие именно таких видов взаимодействия.

*14. Использование четырех организационных форм обучения: индивидуально-опосредованной, парной, групповой и коллективной.*

Индивидуально-опосредованная, парная (пары постоянного состава) и групповая организационные формы обучения остаются при коллективных учебных занятиях как необходимые для осуществления такого процесса обучения, но явно недостаточные.

Как новая, как специально проектируемая, вводится коллективная организационная форма – пары сменного состава. Сотрудничество, как новый тип взаимоотношений субъектов образовательного пространства, существует, проявляется в некоторых формах организации. Пары сменного состава – это именно коллективная организационная форма, в которой «живет» сотрудничество, виден смысл коллективно-распределенной деятельности.

Остановимся подробнее на коллективной организационной форме, поскольку она доминирует, занимает ведущую роль как по масштабу применения, так и по времени.

Очень много вопросов возникает по поводу различения таких организационных форм учебного процесса, как пары постоянного состава (парная) и пары сменного состава (коллективная). И для этого есть веская причина. Внешне пары сменного состава выглядят как некий механический набор пар постоянного состава. Часто задают вопрос: «Даже если пара работала вместе всего минуту и распалась, образуя новые пары, то в течение минуты пара есть не что иное, как пара постоянного состава. Непонятно, почему пары сменного состава В.К. Дьяченко выделил как отдельную организационную форму, если пары сменного состава есть некоторая комбинация пар постоянного состава?»

Действительно, внешне организация деятельности учащихся, которые часто меняют напарников, может выглядеть как коллективная организационная форма – пары сменного состава, но, по сути, по своему предназначению эта деятельность на самом деле может действительно представлять собой механический набор пар постоянного состава. Пример. Два ученика (№1 и №2) образовали пару для совместного изучения некоторого содержания а1. Освоили (на их взгляд) это содержание, и пара распалась. 1-ый ученик образовал новую пару с учеником №3 для совместного изучения некоторого содержания а2. Ученики, работая в паре (1-3), освоили на их взгляд это содержание, и пара распалась и т.д. Мы видим, что сами ученики, как субъекты образовательного пространства, действительно «кочуют» из пары в пару, каждый раз встречаясь с новым партнером. Но мы не видим, чтобы изучаемое содержание «кочевало» из пары в пару. Содержание а1, которое ученики №1 и №2 проработали в паре, не становится объектом обсуждения в новых парах. В этой ситуации не происходит «замыкания» пар между собой именно по поводу содержания образования. Эта ситуация действительно представляет собой механический набор пар постоянного состава, хотя ученики постоянно встречаются между собой, постоянно меняют партнеров. В этом примере не происходит самого главного – передачи и постоянного углубления содержания образования, полученного в предыдущих парах.

«Если же два человека, поработав между собой некоторое время, начинают искать новых партнеров, чтобы продолжить начатое обсуждение, - это пары сменного состава. Не внешне, а по своей сути пары сменного состава никак нельзя свести к механическому набору пар постоянного состава. Здесь принцип другой, здесь сущность другая. Ученик может поменять партнера, но если при этом он забывает о содержании разговора в первой паре, то это не пары сменного состава».

Чтобы разобраться в этом вопросе, рассмотрим такой аналог. Работа в паре – это как бы кольцо. Работа в парах сменного состава – это цепочка, которая не есть просто механический набор колец, а определенным образом взаимосвязанные кольца и совершенно другой объект, чем кольцо или просто набор колец» [3].

Получается, что в парах сменного состава все учащиеся сводного отряда одновременно изучают все обязательные образовательные элементы. Постоянно происходит обмен промежуточными продуктами, новыми знаниями. Постоянно происходит углубление понимания, полученного в предыдущих парах.

*15. Наличие «плавающих» позиций.*

На коллективных учебных занятиях та или иная позиция жестко не закрепляется за субъектом образовательного пространства. Позиции кочуют от одного субъекта к другому, «плавают». Один и тот же ученик некоторое время может занимать, собственно, позицию ученика. Затем он же начинает действовать из позиции учителя. Иногда наступает момент, когда тот же самый ученик действует как управленец. Важно отметить, что наличие сменных позиций обуславливается не личными мотивами и интересами учащихся, а жесткой необходимостью, заданной самой технологией коллективных учебных занятий.

Конечно, занять позицию учителя означает, прежде всего, умение в этой позиции действовать. Ученик должен быть учителем не по названию, а по своей сущности, по мастерству. В.К. Дьяченко придает этому обстоятельству особую значимость, выделив в своей классификации принципов принцип педагогизации. Он пишет: «Коллективное обучение только потому и является *коллективным, что коллектив* обучает и воспитывает каждого своего члена, а каждый член активно участвует в обучении и воспитании своих товарищей, разумеется, под руководством профессионального педагога. Но чтобы коллектив мог обучать и воспитывать своих товарищей, необходимо не только постоянное распределение и перераспределение тем и обязанностей, но и педагогическое мастерство каждого члена коллектива. Этот важнейший принцип назовем принципом *педагогизации»* [4].

На коллективных учебных занятиях появляется необходимость в позиции управленца. Профессиональный педагог уже не может охватить огромное множество разнообразных учебных ситуаций, возникающих в учебной группе в каждый момент времени. Он вынужден делегировать часть своих управленческих «хлопот» ученикам. Командир сводного отряда – яркий пример проявления управленческой позиции. Учащиеся привлекаются к анализу и проектированию деятельности всей учебной группы на Совете командиров, на общих сборах и т.д.

Практика показывает, что иногда профессиональным педагогам приходится занимать позицию *технолога* учебного процесса. Иногда им приходится на время оставлять свои непосредственные педагогические обязанности и полностью концентрировать свое внимание на текущей деятельности всей учебной группы: мгновенно реагировать на изменение ситуации, определять локальные учебные маршруты учащихся, распределять силы самих учителей и т.д. Для этого пришлось даже создать соответствующую структуру – пульт управления (диспетчерский пульт). Пока еще робко, эпизодически, но позицию технолога учебных занятий начинают осваивать и сами дети.

Важно отметить, что на коллективных учебных занятиях появляется и приобретает особую ценность еще одна позиция. Это так называемая *рефлексивная* позиция (Rf – позиция). Рефлексивная позиция – это особая позиция, которая не может стоять в одном ряду, через запятую, с уже упомянутыми: ученик, учитель, управленец, технолог. Рефлексивная позиция стоит над указанными позициями, объемлет их. Находясь в любой из указанных позиций, субъект может выйти в эту особую, рефлексивную позицию.

*16. Наличие «плавающей», не фиксированной ответственности.*

Если коллективные учебные занятия действительно являются коллективными по своей сути, то каждый субъект учебной группы обязан уметь выполнять собственную задачу и уметь распределять задачи для других. Это касается каждого участника образовательного процесса: и учителя, и ученика.

Каждый участник образовательного процесса на таких занятиях в каждый момент времени несет ответственность и за себя, и за всех. Если на групповых занятиях ответственность за всех была прерогативой только учителя, то на коллективных учебных занятиях такой вид ответственности (за всех) присущ и ученикам. Каждый ученик понимает, что качественное, ответственное выполнение собственной задачи принесет пользу всему коллективу. И наоборот: качественное, ответственное выполнение собственных задач другими участниками является основой для его собственных успехов.

*17. Наличие принципа открытости.*

Сущность принципа открытости состоит в следующем: все, что я ни делаю, я делаю не идеально. Всегда есть место для улучшения, для совершенствования, для переосмысления. И всегда есть необходимость в совершенствовании.

Заметим, что усовершенствование, реконструкция чего-либо происходит либо непрерывно - сразу после конкретного действия и без остановок до получения приемлемого результата, либо дискретно - прерывистыми импульсами, время от времени, по мере необходимости.

Человек, исповедующий принцип открытости, вынужден искать оппозиционеров, критиков, аналитиков, экспертов. Для такого человека очень важен «взгляд со стороны». Он понимает, что рефлексия, осуществленная только собственными силами, не позволяет увидеть все возможные изъяны, не позволяет наметить эффективные меры по улучшению чего-либо.

Именно принцип открытости предполагает обязательное участие в школьных делах общественности

Сегодня привлечение общественности к школьным вопросам и проблемам наиболее успешно происходит в школах, где протекают инновационные процессы, где реально происходит критический пересмотр существующего состояния. В школах, в которых инновационные процессы отвергаются либо имитируются, участие общественности носит «модный» характер: создается видимость общественной составляющей, что, естественно, не приносит должного эффекта. И понятно, почему: в таких школах превалирует принцип закрытости, в таких школах «взгляд со стороны» не нужен.

*18. Носителями всего учебного содержания являются все участники образовательного процесса.*

Чтобы организовать коллективные учебные занятия, необходимо отказаться от монопольного права собственности на содержание образования. Чтобы у учащихся, работающих в парах сменного состава, был повод для совместной деятельности, они должны быть носителями разных фрагментов содержания образования. Если на традиционном уроке только учителю принадлежит вся «полнота власти», только он является собственником содержания образования, то на коллективных учебных занятиях все субъекты образовательного процесса на равных «паях» обладают этим правом собственности. В начале учебных занятий все участники учебной группы обладают разными кусочками содержания образования (а, в, с…). В ходе занятий происходит взаимообмен этими фрагментами вплоть до формирования целостного, системного представления об изученном.

*19. Наличие субъект – субъектных отношений..*

На коллективных учебных занятиях, в отличие от групповых занятий, ученику реально предоставляется возможность проявить индивидуальные черты, реализовать свою субъектность, реализовать себя. Целенаправленно, проектно организуются места и отводится время для анализа, рефлексии, целеполагания. Ученик имеет возможность не только высказать свое мнение по какому-либо поводу, но и реализовать свои намерения.

На коллективных учебных занятиях не надо «подходить» к ребенку. Достаточно включить его в учебную деятельность, и он сам «подойдет» к учителю. Другими словами, ученик, включенный в деятельность, в полной мере раскроет свою индивидуальность посредством конкретных действий в определенной ситуации, через речь, письменные тексты и т.д.

Для субъект – субъектных отношений характерно наличие стыковки, согласования между собой в следующих аспектах: мышление, текст, действие. Согласование вовсе не означает, что у двух разных субъектов мышление должно быть очень похожим, тексты должны быть одинаковыми и действия одни и те же. Действия взаимодействующих субъектов, их высказывания, а тем более мышление – это всегда разное по одному и тому же поводу. Но это разное должно быть согласовано между собой. Единственным критерием такого согласования служит наличие *понимания* на всех трех уровнях. Понимание «зашнуровывает» согласование на всех трех уровнях (смотри схему).

Наверняка предложенный набор основных характеристик коллективных учебных занятий нуждается в уточнении, дополнении, корректировке. Понятно, что по значимости они явно не равноценны. Но, тем не менее, появилась какая-то системная сборка, к которой уже можно относиться. По крайней мере, с предложенным набором характеристик коллективных учебных занятий уже можно работать.

**Библиография:**

1. Минова М.В. Доводящие карточки как средство индивидуализации учебного процесса: Методическое пособие. – Красноярск, 2002. – С. 16.

2. Мкртчян М.А. Коллективный способ обучения: Практический курс. – Саяногорск/, 1989. – С. 28 – 38.

3. Методология, теория и практика коллективных учебных занятий: Учебно-методическое пособие / Под ред. Д.И. Карповича, В.Б. Лебединцева. – Красноярск. 2003. – С. 34.

4. Дьяченко В.К. Современная дидактика. Теория и практика обучения в общеобразовательной школе. – Ч. 2. – Новокузнецк, 1996. – С. 75.