

есть как раз тип ярко выраженного интегрированного обучения, благодаря своей технологии объединяющего все аспекты, стороны, составные части педагогического процесса.

Г.И. Ибрагимов
НИИпрофтехпедагогике АПН
СССР г.Казань

ПОИСКИ СПОСОБОВ ИНТЕГРАЦИИ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

В последние годы развитие педагогической науки и практики отличает доминирование интегративных процессов. Они касаются всех компонентов процесса обучения, в том числе и форм его организации. Вопросы перестройки организационных форм в направлении их интеграции стали предметом активного обсуждения в педагогических коллективах школ, профтехучилищ, техникумов, на научно-практических конференциях, страницах педагогических и научно-методических журналов и газет. Передовой опыт все шире изучается преподавателями и научными сотрудниками.

Однако в публикациях о развитии форм организации обучения речь идет, главным образом, об отдельных формах: уроке, лабораторной работе, семинарских занятиях и др., рассматриваемых изолированно. Исследователями, как правило, не учитывается тот факт, что та или иная форма организации обучения - это не изолированная единица учебного процесса, а органичный элемент более целостного образования, скажем учебного дня.

В современной педагогике проблема изучения и совершенствования учебного дня школьника поставлена Г.И. Щукиной¹. Вместе с тем передовая практика обучения учащихся школ, профтехучилищ, техникумов за последние годы накопила определенный опыт поиска способов интеграции учебного дня, изучение и обобщение которого, на наш взгляд, представляет интерес для исследователей и педагогов.

В данной статье предпринимается попытка дать ответ на вопрос: каковы способы и пути интеграции уроков в рамках учебного дня, способствующие повышению эффективности учебного дня учащегося и педагога, наметившиеся в передовой педагогической теории и практике? Постановка этого вопроса побудила нас, в свою очередь, дать ответ

на другой вопрос: каков реальный учебный день учащегося в современной школе, способствует ли он формированию у учащихся целостных знаний, способов действий, личностных качеств?

Рассмотрим его на примере анализа учебного дня учащегося среднего профтехучилища. С этой целью нами было проведено непрерывное наблюдение учебного процесса на уроках в течение целого учебного дня и учебной недели в учебной группе первого курса одного из профтехучилищ г.Казани. Во время исследования обращалось внимание на реализацию четырех сторон учебного процесса: содержательной, процессуальной, мотивационной и организационной.

Обратимся к полученным фактам. Исследование показывает, что обычный учебный день учащегося среднего профтехучилища включает, как правило, от шести до восьми уроков по предметам общеобразовательного и профессионально-технического циклов. Вот один из учебных дней группы первого курса. Будущая профессия учащихся - станочники широкого профиля. Начало учебного года. Последовательно идут уроки спецтехнологии, физики, иностранного языка, химии, начальной военной подготовки и алгебры. Анализ учебного дня показывает, что уроки отличались большой пестротой в характеристике содержательной стороны: множество новых понятий, законов, правил, принципов, предлагаемых для усвоения. Что касается процессуальной стороны (организация деятельности учащихся, стиль общения педагога с учащимися, характер побуждающих воздействий преподавателем и др.) и мотивационной стороны урока, то здесь ярко проявляется подход к учащемуся как к исполнителю и подчиненному. Так, в среднем за учебный день учащиеся около 85% учебного времени занимались видами деятельности, такими как слушание, запись под диктовку, воспроизведение изученного, 89% времени - фронтальной работой и лишь около 11% времени - индивидуальной самостоятельной работой. Групповые формы организации учебной деятельности практически не использовались. В 68% случаев мотивационная сторона обучения характеризовалась не побуждающими воздействиями педагога, а принуждением. Таким образом, в течение учебного дня деятельность учащихся отличалась пассивностью, однообразием, принудительным характером обучения, низким уровнем положительных эмоций и т.п.

Анализ деятельности преподавателей, работавших в учебной группе, показывает, что она разобщена. Многие педагоги не соотносят своей деятельности с работой коллег. Это порождает к тому,

что отдельные преподаватели, загружая учащихся большим объемом заданий, создают непомерные нагрузки, мотивируя необходимость изучения только предмета, который они преподаят. Кроме того, перед преподавателем на каждом уроке новая учебная группа со своими особенностями (часто в нее входят учащиеся, получающие разные профессии). Поэтому педагогу необходимо на каждом уроке перестраиваться, адаптироваться к конкретной учебной группе.

В течение учебного дня не в лучшем положении оказываются и учащиеся. Они вынуждены ежедневно готовиться к множеству уроков по разным предметам, ежечасно адаптироваться к новому педагогу, новому предмету, что, естественно, затрудняет вхождение в деловой, рабочий ритм.

Анализ организационной стороны обучения показал, что учебному дню присущи такие нарушения, как систематические замены уроков, опоздания на уроки учащихся и педагогов, нарушения хода урока, связанные с проведением на уроках медицинских осмотров, проверкой наличия учащихся и дисциплины со стороны мастеров группы и классных руководителей, заведующих учебной частью и др. Так, например, в целом за учебную неделю в учебной группе, где проводилось наблюдение, было проведено 7 (22% от общего числа уроков за неделю) замен уроков, 5 из которых были неожиданными для преподавателей и учащихся; 6 уроков (20%) педагоги начинали с опозданием в среднем от 5 до 30 мин; на 17 уроков (50%) учащиеся приходили с опозданием в среднем на 5 мин; на 7 уроках (22%) наблюдались непредвиденные нарушения учебного процесса (неожиданное вхождение в учебный кабинет завуча, преподавателя, мастера производственного обучения, медицинской сестры и др.). Общие потери времени, связанные с указанными отклонениями от нормального учебного процесса, в течение учебной недели составили около 365 мин, т.е. примерно 8 уроков. Это означает, что в среднем за учебный день потери учебного времени, связанные с организацией процесса обучения, составляют около 60 мин - 1,3 урока фактически не проводится.

Одной из причин является многопредметность учебного дня, которая создает предпосылки для организационных неурядиц. Взять к примеру, такой факт, как опоздания на уроки. Что этому способствует? Объективных причин нет. Но есть субъективный фактор, не учитывать который нельзя. Известно, что в рамках обычного урока почти каждый педагог испытывает дефицит времени. Поэтому нередки ситуации, когда преподаватели задерживают учащихся уже после звонка с

урока, чтобы сделать выводы по уроку, поставить оценки, дать домашнее задание и т.д. Иногда учащиеся задерживаются в кабинете после урока, чтобы уяснить для себя какой-то оставшийся непонятным материал, а также по другим причинам. Это приводит к тому, что на следующий урок учащиеся могут опоздать.

Возможны возражения, что речь идет об единичных, исключительных случаях. В связи с этим отметим, что полученные нами данные по одному училищу нашли свое подтверждение по результатам наблюдений учебных дней в других профтехучилищах г.Казани (СПТУ № 4, 34, 50, 3). Об этом же говорит обсуждение этого вопроса с преподавателями и мастерами производственного обучения из средних профтехучилищ различных регионов страны. Но, если даже допустить, что процесс обучения реализуется в точном соответствии с нормативными документами, учебный день сохраняет свой основной, на наш взгляд, недостаток - многопредметность. На одни организмоменты, домашние задания, сдачу и прием рапортов дежурных теряется в среднем от 30 до 40 мин ежедневно.

Итак, анализ учебного дня в средних профтехучилищах показывает, что ему присущи следующие недостатки: а) многопредметность - калейдоскопичность, необходимость постоянной адаптации педагога учащихся к очередному уроку; б) методическое однообразие уроков, монотонность, шаблонность форм, однообразие деятельности, которые снижают работоспособность учащихся и педагогов; в) существенные потери времени (в среднем за учебный день - 35 мин) на организмоменты; г) рассогласованность в общении и отношении к учащимся со стороны преподавателей при общем преобладании авторитарного стиля общения; д) практически полное игнорирование факта зависимости работоспособности учащихся и педагогов от места урока в структуре учебного дня; е) недостаточные возможности для реализации активных форм и методов обучения.

Причины этих недостатков мы видим в отсутствии научно обоснованного структурирования учебного дня. Известно, что, поскольку личность развивается в деятельности, постольку для ее всестороннего и гармоничного развития необходима и разносторонняя деятельность. Существующее же структурирование учебного дня в средних профтехучилищах и школах приводит к одностороннему развитию учащихся, т.к. они большую часть учебного дня участвуют в однообразной, исполнительской, часто просто скучной деятельности. Если же подобно повторяется изо дня в день, то не может быть и речи о всестороннем и

гармоничном развитии учащихся, этому развитию наносится ущерб. Осуществляемое структурирование учебного дня является одной из причин дробления личности, заторможенности ее развития. Исходя из вышеизложенного, мы считаем, что надо менять подобное структурирование учебного дня в сторону усиления в нем интегративных начал. В связи с этим возникает вопрос, сформулированный в начале статьи: каковы способы интеграции учебного дня, способствующие преодолению его калейдоскопичности, обеспечивающие целостность процесса обучения?

На основе анализа литературы и изучения передового педагогического опыта можно выделить по меньшей мере три модели (варианта) интеграции учебного дня.

Первая модель интегративного учебного дня предложена и описана В.Н.Максимовой². Суть ее состоит в том, что в одном классе в течение учебного дня проводится несколько предметных уроков с межпредметными связями, объединенных раскрытием общей комплексной проблемы. Такая организация учебного дня способствует синтезу знаний учащихся, достижению единства действий преподавателей разных предметов в формировании знаний учащихся, которое, в свою очередь, обеспечивается предварительным сотрудничеством преподавателей при подготовке уроков. Однако, несмотря на эти возможности, данная модель не решает проблему калейдоскопичности учебного дня, так как количество изучаемых в день предметов не уменьшается. Кроме того, такую модель трудно реализовать организационно.

Вторая модель интеграции учебного дня разработана в НИИл эф-техпедагогике АПН СССР (М.И.Махмутов, Н.М.Таланчук, И.А.Халиуллин). Особенностью этой модели является то, что в течение учебного дня осуществляется совмещенное обучение теории и практике. Уроки спецтехнологии и производственного обучения, которые обычно проводятся в разные дни, предлагается совмещать в одном занятии продолжительностью 6 часов. В этой модели наряду с интеграцией содержания изучаемого материала осуществляется и интеграция деятельности преподавателя спецтехнологии и мастера производственного обучения. Но и эта модель учебного дня практически сохраняет калейдоскопичность, т.к. не касается предметов общесреднего и общетехнического циклов.

Решить проблему рациональной организации учебного дня позволяет в значительной степени третья модель интеграции учебного дня — так называемое "погружение". В соответствии с этой моделью за учебный день учащиеся изучают от одного до трех предметов. Достигается

это за счет проведения подряд нескольких уроков по одному и тому же предмету. Анализ позволяет выделить в этой модели интеграции учебного дня три варианта. Остановимся подробно на этих вариантах.

Первый вариант "погружения" был реализован учителями зыбковской школы Кировоградской области. Работу в этом направлении вели известный педагог-новатор М.П.Щетинин и под его руководством учителя А.А.Остапенко, С.Д.Месяц (в настоящее время данная работа проводится М.П.Щетининым и его сподвижниками в станице Азовской на Кубани)³.

Планирование учебного процесса с использованием уроков-"погружений" состоит в следующем: общее годовое число часов по предмету делится примерно поровну на все четверти. Далее в течение 5-6 дней подряд (по 5 уроков в день) учащиеся изучают только один предмет (в описываемом опыте таким образом изучалась физика). За это время на качественно ином уровне изучается материал всего курса. Одно такое "погружение" происходит за четверть. В следующей четверти учащиеся вновь возвращаются к этому материалу, углубляя и расширяя ранее полученные знания путем оперирования знаниями в стандартных ситуациях. Еще более глубокое изучение материала происходит во время третьего "погружения", когда учащиеся учатся применять знания в новых, нестандартных ситуациях. Четвертое "погружение" ориентировано на обучение учащихся умениям творческого применения знаний.

Продолжительность одного урока составляет 35 мин. После каждых двух уроков проводится разгрузочное занятие (художественное творчество, музыка, физкультура), домашние задания не задаются.

Структура одного из учебных дней, посвященного изучению физики в 8-м классе, выглядит следующим образом (второе "погружение" (рис.1)).

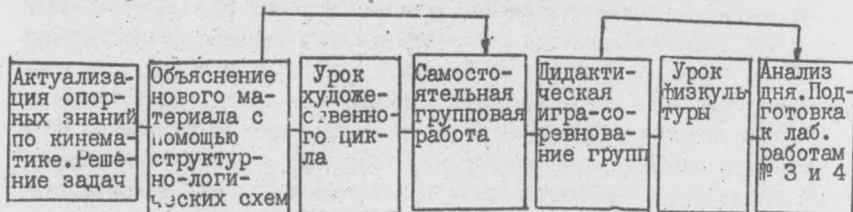


рис. 1. Структура интегративного учебного дня по изучению физики

Учебный день представляет собой не простой набор пяти традиционных уроков физики, это система различных типов уроков, объединен-

ных единой целью - сформировать систему знаний и умений учащихся по целостной теме курса физики - кинематике. Так, на первом уроке актуализируются опорные знания по кинематике; на втором - объясняется и углубляется новый материал по кинематике с широким использованием структурно-логических схем; на третьем - новый материал прорабатывается самими учащимися; на четвертом - закрепляется материал по кинематике через применение в игровых формах; на пятом - подводятся итоги дня, что усвоено учащимися по кинематике. Однако более важно то, что одно и то же содержание учебного материала в течение дня прорабатывается в разных формах при большом удельном весе самостоятельной работы учащихся. Примечательно, что из пяти уроков на двух деятельность учащихся носит групповой характер. И это не единственный факт. В каждый из учебных дней учащиеся участвуют в разнообразных видах деятельности - исключается однообразие, которое характерно для обычного учебного дня.

Второй вариант "погружения" рассмотрим на примере СПГУ № 103 г. Минска, где эта идея реализуется под руководством директора училища Г.В. Серкутьева. Особенность этого варианта состоит в том, что изучению одного предмета посвящается блок из 4 часов (по 40 мин). В тех группах, где осуществляется "погружение", учебный день включает два учебных блока. Между ними - воспитательный блок (2 ч), на котором учащиеся, в соответствии со своими интересами и склонностями, занимаются в спортивных секциях, художественных студиях и т.п. В начале каждого учебного дня в течение одного часа учащиеся занимаются самоподготовкой в учебных кабинетах. Наглядно такой интегративный учебный день можно представить следующей схемой (рис. 2).

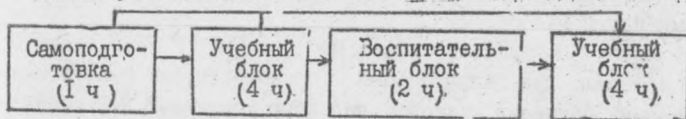


Рис. 2. Структура интегративного учебного дня

Структуру учебного блока покажем на примере урока - "погружения" по химии (рис. 3).

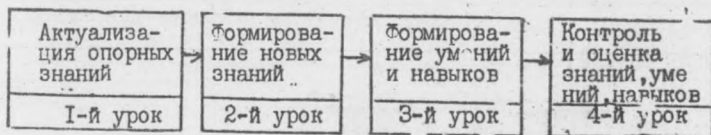


Рис. 3. Структура учебного блока

Данная структура учебного блока включает фактически четыре разных типа урока: урок актуализации опорных знаний, урок формирования новых знаний, урок совершенствования знаний, умений и навыков и урок контроля и оценки знаний и умений учащихся. Рамки обычного комбинированного урока расширены так, что каждый этап его стал занимать время целого урока. Естественно, что такой блок также отличается применением разнообразных форм и методов обучения, способствующих включению учащихся в учебную деятельность. Как показали наши наблюдения, беседы с педагогами и учащимися, такой блочный подход к структурированию учебного дня отвечает интересам и учащихся, и педагогов. Наш вопрос: "Как вы относитесь к урокам-"погружениям"?" учащиеся ответили: "Они нам нравятся". По их мнению, преимущества данной формы организации обучения в том, что "успеваешь запомнить и закрепить в памяти изучаемый материал"; "готовиться надо не к 5-6 урокам, как раньше, а к двум"; "если получишь "двойку", то можно ее исправить уже на следующем уроке в этот же день" и т.п.

Педагоги, в свою очередь, подчеркивают, что уроки-"погружения" дают возможность "изучать материал укрупненными, целостными блоками"; "лучше осуществлять индивидуализацию и дифференциацию обучения"; "учитывать особенности учащихся"; "разнообразить формы и методы обучения"; "чаще использовать активные формы и методы". Вместе с тем преподаватели отмечают, что подготовка и проведение уроков-"погружений" требует больших затрат времени и сил. Как неременное условие, без которого "погружение" невозможно, называется наличие хорошей материальной базы (оснащенность наглядными и техническими средствами, демонстрационным и фронтальным оборудованием, дидактическими материалами и т.п.).

Третий вариант "погружения" имеет место в СПТУ № 72 г.Ревды Свердловской области, где инициаторами и организаторами нового подхода к организации обучения являются директор училища В.Я.Шевченко и его заместитель по теоретическому обучению Н.В.Цой. Особенностью этого опыта является то, что уроки-блоки имеют продолжительность 3 часа, а по отдельным предметам проводятся 2-часовые уроки-блоки. Между блоками проводятся разгрузочные занятия (1 ч) - уроки эстетики или физкультуры. Таким образом, структура учебного дня имеет следующий вид (рис. 4).

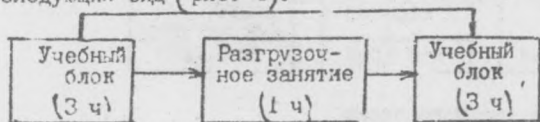


Рис. 4. Структура интегрированного учебного дня

Отдельный учебный блок покажем на примере урока математики. Тема "Система двух уравнений с двумя неизвестными" (преподаватель В.Г. Зиновьева). Первый час был посвящен формированию новых знаний о способах решения системы уравнений с двумя неизвестными. При этом на протяжении всего урока педагог стремилась поддерживать внимание учащихся, стимулировать их активную работу. Так, в начале урока после оргмомента и краткой актуализации опорных знаний учащимся была предложена задача: "Периметр прямоугольника—14 см., площадь—12 см². Найти размеры сторон прямоугольника". Учащиеся стали искать ответ методом проб и ошибок. Возникла проблемная ситуация, которая была разрешена преподавателем в ходе беседы, в которой активное участие принимали учащиеся. Далее также с привлечением учащихся были выделены способы решения уравнений с двумя неизвестными: подбор пары чисел, способ подстановки, способ сложения.

На следующем этапе урока решалась задача и несколько систем уравнений. Работа в основном носила фронтальный характер. Деятельность учащихся состояла в том, что они слушали, писали, отвечали на вопросы, выдвигали предположения, искали пути решения примеров и задач. Этот урок проходил в обстановке полного взаимопонимания педагога и учащихся. Преподаватель внимательно следила за атмосферой в группе и состоянием учащихся и в необходимый момент оперативно реагировала. Например, когда учащиеся выглядели уставшими от напряженной фронтальной работы, педагог, заметив это, спросила: "Устали, ребята? Давайте немного отдохнем!" И далее вместе с учащимися стала подсчитывать, сколько дней в году уходит у них на учебу. Быстрый устный подсчет привел учащихся к весьма несладкому выводу: оказывается они учатся всего 7 полных дней. В группе началось сильное оживление, появились радостные улыбки, что и требовалось педагогу - напряжение и усталость были сняты.

Второй урок данного блока начался с самостоятельной работы учащихся в подгруппах (10 мин). Затем конкурс: выжили к доске по одному лучшему представителю от подгруппы, каждый получал карточку с заданием. Допускалась помощь подгрупп своим представителям. Учащиеся активно работали у доски и на местах. Педагог фиксировала степень и качество работы учащихся, давала качественную оценку. На эту часть урока ушло около 15 мин.

После этого вновь смена деятельности - переход к бригадной форме работы. Быстро переставили столы и три бригады учащихся за-

няли свои места. Педагог объявила условия работы и критерии оценки: каждая бригада получила карточки с пятью заданиями в каждой. Задания были равной степени сложности и соответственно по-разному оценивалось выполнение каждого из заданий. Общая оценка заданий - 21 балл. Учащиеся в бригадах работали над выполнением заданий оставшейся частью данного урока и половину следующего, третьего урока. Учащиеся так были увлечены выполнением заданий, что продолжали работать и на перемене.

Третий урок учащиеся продолжали работать в бригадах. Затем оставшиеся 20 мин урока шел оживленный обмен мнениями о выполненных заданиях, каждая бригада отчитывалась перед группой о своей работе. Педагог, давая соответствующие комментарии, оценила деятельность бригад. Оценки членам бригад выставляла сама бригада с учетом вклада учащегося в выполнение задания. В заключение урока преподаватель дала общую оценку работы группы, ознакомила кратко с тем, что предстоит выполнять на следующем уроке-блоке.

Хронометраж деятельности учащихся на данном блоке показал, что в целом они участвовали в активной деятельности (решение задач, примеров, работа в бригадах и др.) около 80 мин, т.е. примерно 60% учебного времени блока. В то же время организационные потери составили лишь 2 мин.

Очевидно, что перестройка организационных форм обучения, формирование уроков-блоков и интегративных учебных дней требуют перестройки и реструктурирования содержания учебного материала и методов обучения. Для формирования целостных представлений о том или ином разделе изучаемых основ наук или предметов специального цикла педагоги широко используют опорные сигналы, структурно-логические схемы, таблицы укрупненных единиц знаний. А в опыте М.П.Щетинина и А.А.Остапенко применяются так называемые концепты - особые таблицы или схемы, на которых изображается система основных информативно емких элементов крупной темы или всего курса.

Вместе с тем, как отмечают сами педагоги, осуществляющие "погружение", основная трудность состоит именно в отборе и структурировании учебного материала для уроков-блоков.

Что дает "погружение"? Какова эффективность такой организации процесса обучения? Частично мы уже говорили об этом, приводя мнение педагогов и учащихся СПТУ № 103 г.Минска. Остановимся кратко на результатах, полученных в СПТУ № 72 г.Ревды. В конце первого курса в группах, где осуществлялась новая организация учебного

процесса, был проведен опрос учащихся и педагогов. Приведем некоторые его результаты. На вопрос: "Устраивает ли вас блочное построение урока?" утвердительно ответили 66% учащихся (из 167 опрошенных) и около 50% преподавателей (из 13 педагогов), другая половина педагогов считает, что уроки-блоки эффективны только в сильных группах. 79% учащихся полагают, что материал на уроках-блоках записывается лучше. По мнению 62% преподавателей, уроки-блоки создают более благоприятные условия для развития мышления учащихся, для организации атмосферы сотрудничества и взаимодействия как учащихся между собой, так и между педагогом и учащимися.

Итак, заканчивая краткий анализ опыта реализации "погружения" в учебном процессе, отметим его преимущества:

1. Обеспечивается восприятие, углубленное и прочное усвоение учащимися целостных, относительно завершенных блоков изучаемого материала.

2. Создаются благоприятные условия для вовлечения учащихся в разнообразные виды и формы деятельности, для оптимального сочетания фронтальной, групповой и индивидуальной форм организации деятельности.

3. Появляются широкие возможности для совместного творчества педагогов и учащихся, в учебном процессе проявляются сотрудничество, взаимопомощь, гуманизация обучения.

4. Педагог имеет возможности для применения разнообразных форм организации обучения, комплексирования, интеграции их в рамках учебного дня в систему форм, обеспечивающих и поддерживающих активность учащихся в учебном процессе (например урок-беседа - лекция - самостоятельная работа в группах - дидактическая игра - зачет).

5. Исключается принуждение учащихся к учению. Каждый учащийся становится действительным субъектом учебно-воспитательного процесса, вместе с педагогом участвует в создании и реализации урока.

6. Возникают условия для подлинной дифференциации обучения, учета особенностей возрастного, интеллектуального, физического развития учащихся.

7. Создаются благоприятные условия для учета педагогами динамики работоспособности учащихся в течение учебного дня и построения в соответствии с этим методики обучения.

8. Преодолевается калейдоскопичность учебного дня, сокращается благодаря этому число подготовок к урокам для учащихся и педагогов.

9. Резко сокращаются нерациональные потери учебного времени.

Однако наряду с этими преимуществами выявились трудности и проблемы в организации учебного процесса в форме уроков-блоков. Так, например, свыше половины опрошенных педагогов из ревдинского СГПУ № 72 отмечают, что им не хватает времени и творческих сил для того, чтобы на уроках-блоках применять разнообразные формы и методы обучения. Педагоги и исследователи сомневаются в том, сможет ли учащийся школы, профтехучилища или техникума в течение 4-6 часов изучать материал одного предмета, аргументируя это тем, что внимание учащихся трудно сконцентрировать даже в течение одного урока.

Действительно, быть пассивным слушателем учащийся не сможет и на одном уроке. А вот активно учиться, учиться так, чтобы видеть свое продвижение вперед, чувствовать уверенность в том, что можно успешно учиться, т.е. заинтересованно участвовать в разнообразных видах деятельности, учащиеся, по наблюдениям, могут и хотят. Проблема заключается в том, чтобы суметь организовать такую разнообразную деятельность. И здесь, наряду с другими факторами, первостепенное значение имеет отношение педагога к новым подходам и его педагогическая квалификация.

Обращение к истории педагогики показывает, что в ней идея "погружения" имела место, хотя само это слово и не употреблялось. Приведем мысли лишь двух выдающихся педагогов разного времени.

Так, великий чешский педагог Я.А.Коменский писал об организации занятий в латинской школе, что надо для нее учредить шесть различных классов, названия которых, начиная с низших, были следующие: 1 - грамматический; 2 - физический; 3 - математический; 4 - моральный; 5 - диалектический; 6 - риторический⁴. При этом он полагал, что в одном классе надо заниматься в течение учебного года преимущественно одним предметом. Так, если второй класс является физическим, то это означало, что учащиеся весь год будут изучать физику как основной предмет.

К необходимости такой организации учебного процесса великий педагог пришел путем собственных рассуждений об окружающей природе и ее развитии, наблюдений за обучением в существовавших тогда гимназиях. Критикуя организацию занятий в классических школах, он, в частности, писал: "Ведь кому не известно, что в классических школах в течение целого дня, почти на каждом уроке, меняется материал занятий и упражнений. Что же, спрашиваю я, считать путаницей, если

не это? Это похоже на то, как если бы сапожник взялся шить сразу шесть или семь сапог и то брал бы в руки, то откладывал бы в сторону один сапог за другим. Или если бы пекарь то сажал различные хлеба в печь, то вынимал, так что каждому хлебу пришлось бы по многу раз то попадать в печь, то быть вынутым"⁵. И, развивая эту свою мысль, Я.А.Коменский далее пишет: "Ради всего святого умоляю вас принимать меры к тому, чтобы при изучении грамматики не вмешивать диалектику, а в то время, когда ум занят диалектикой, не впутывать риторику... В противном случае предметы будут мешать друг другу, так как устраиваемое на несколько предметов внимание менее сосредоточивается на отдельном предмете"⁶. В качестве одного из требований к организации учебного процесса основатель дидактики выдвигает следующее: "Пусть в школах будет установлен порядок, при котором ученики в одно и то же время занимались бы только одним предметом"⁷.

Примечательно структурирование учебного дня, которое предлагал Я.А.Коменский. Он писал: "Мы предложили бы, чтобы обычные школьные четыре часа распределились так: оба утренних часа (после молитвы) должны посвящаться той науке или тому искусству, от которых класс носит свое название; первый час после полудня должна занимать история, второй час - упражнение в стиле, упражнение голоса, рук, сообразно с тем, что требует материал каждого класса"⁸. Как видно из изложенного, Я.А.Коменский говорит о том, что практически весь учебный день должен быть посвящен изучению одного предмета (грамматика, физика и др. - в зависимости от класса). Только один час из четырех посвящался изучению истории, каждый день в каждом классе. Я.А.Коменский обосновывал это тем, что учащиеся должны немного отдохнуть от изучения основных предметов.

Таким образом, теоретически обосновал "погружение" создатель "Великой дидактики" Я.А.Коменский. Причем "погружение", как это следует из вышеизложенного, рекомендовалось осуществлять в течение целого учебного года.

Другой выдающийся педагог - И.П.Блонский, обосновывая свою модель организации занятий в трудовой народной школе, писал: "Мы высказываемся решительно против современного калейдоскопического метода одновременного занятия различными науками. Для подростка будет гораздо полезнее на время всецело отдаться занятиям данной наукой с тем, чтобы спустя некоторое время также всецело пережить и другую науку. В этом случае он переживает несравненно полнее и цельнее метод, основные идеи и характер системы данной науки"⁹.

Емсте с тем он подчеркивал: "Конечно, не надо быть и слишком прямолинейным педантом в проведении нашего "метода перехода". Вовсе нет необходимости в том, чтобы вся данная наука была поглощена сразу вся, без остатка. Так, например, один отдел ее может быть пройден в одном возрасте, а другой - в другом"¹⁰.

Таким образом, приведенные аргументы свидетельствуют о том, что идея перестройки форм организации обучения путем формирования блоков, состоящих из 4-6 уроков по одному предмету, является перспективной для развития организационных форм обучения. Реализация новых моделей организации учебного процесса в более широких масштабах, повышение их эффективности требует разрешения ряда проблем, среди которых поиск психологодидактических и методических основ перестройки содержания учебного материала, его переструктурирования с тем, чтобы формировать целостные, логически завершенные блоки, предназначенные для изучения на уроках-блоках; определение оптимальной структуры учебного дня, включающей блочные уроки; подготовка и проведение уроков-блоков и интегративных учебных дней с учетом их особенностей на разных курсах обучения, в разных классах и др. Решение этих проблем требует специальных теоретических и экспериментальных исследований, объединения усилий передовых преподавателей и исследователей.

ЛИТЕРАТУРА

- ¹ Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1986. 159 с.
- ² Зверев И.Д., Максимова В.Н. Межпредметные связи в современной школе. М.: Педагогика, 1981. 160 с.
- ³ См.: Уроки-"погружения" по физике // Физика в школе. 1988. № 4. С. 25-28.
- ⁴ Коменский Я.А. Избр. пед. соч.: В 2 т. Т. I. М.: Педагогика, 1982. С. 455.
- ⁵ Там же. С. 332-333.
- ⁶ Там же. С. 333.
- ⁷ Там же.
- ⁸ Там же. С. 459.
- ⁹ Блонский П.П. Избр. пед. и психол. соч. : В 2 т./ Под ред.

А.Ж.Мотовилов, Е.А.Середко,
Н.И.Томашевский
Свердловский инженерно-пе-
дагогический институт

ИНТЕГРАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЙ
ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ РАЗЛИЧНОГО КВАЛИФИКАЦИОННОГО
УРОВНЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УНПК "ЭЛМАШ"

Стратегия и тактика построения общества, в котором человек - объект и субъект общественного развития, требуют радикального переосмысления самого понятия "социализм". Следует различать "два аспекта понятия "социализм": социализм - цель и социализм - средство"^I. Такое разделение позволяет непредвзято проанализировать роль и место системы образования, в том числе и профессионального, в политической и социально-экономической структуре советского общества. Но отношению к объекту данной статьи такого рода анализ предполагает рассмотрение профессионально-технической подготовки кадров как в контексте объективных изменений в сфере производства, так и в развитии социальных структур.

Мировой опыт динамики производительных сил свидетельствует о доминировании технологической вариативности в процессе создания того или иного общественного продукта, т.е. один и тот же предмет потребления может быть произведен посредством различных трудовых операций. Отсюда субъект общественного производства должен обладать определенными профессиональными качествами личности, адекватными развитию технологической ситуации. Необходимые качества индивиду могут быть сообщены только посредством соответствующей системы профессиональной подготовки: непрерывной и интегрированной по временным этапам образования и вместе с тем дифференцированной по квалификационным уровням.

В настоящее время такие системы получают широкое распространение в стране в виде различных организационно-структурных форм, которые представлены как учебно-производственный центр, центр непрерывной профессиональной подготовки, учебно-научно-производствен-