



ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ У ВНЗ

Постановка проблеми. На сучасному етапі розбудови національної системи освіти проблема організації профільного навчання у ВНЗ, розв'язання якої повинно забезпечити виконання Закону України “Про освіту”, є особливо актуальною. Профілізація навчання покликана створити сприятливі умови для

врахування природних задатків та інтересів студентів, їх орієнтації на той чи інший вид майбутньої професійної діяльності. У Концепції профільного навчання зазначено, що метою профільного навчання є забезпечення можливостей для рівного доступу молоді до здобуття загальноосвітньої профільної підготовки, безперервної освіти впродовж усього життя, виховання особистості, здатної до самореалізації, професійного зростання й мобільності в умовах реформування сучасного суспільства. Профільне навчання спрямоване на набуття студентами навичок самостійної науково-практичної, дослідницько-пошукової діяльності, розвиток їхніх інтелектуальних, психічних, творчих, моральних, фізичних, соціальних якостей, прагнення до саморозвитку та самоосвіти.

Метою статті є розкриття організаційно-педагогічних умов реалізації профільного навчання та висвітлення існуючих підходів до розв'язання пов'язаних проблем у контексті професійної підготовки студентів ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Серед найважливіших організаційно-педагогічних умов профільного навчання виокремлюють: забезпечення необхідного рівня матеріальної бази; організацію якісного викладання профільних дисциплін, зокрема за умов автономії управління ВНЗ; формування позитивної навчальної мотивації вивчення дисциплін профільного напрямку;

професійну орієнтацію навчання; організацію консультативної роботи зі студентами з питань профілізації освіти; підготовку педагогічного персоналу до роботи в профільних умовах [3, с. 67]. Зупинимось детально на характеристиці зазначених умов.

Забезпечення матеріальної бази в умовах профільного навчання включає: обладнання відповідними засобами, в т. ч. медіа та комп'ютерною технікою, методичних кабінетів, лабораторій, залів виробничого навчання та спортзалів; використання позааудиторного простору для навчання профільних дисциплін (н-д, зали виробничого навчання у політехнічних університетах тощо); використання комп'ютерів, Інтернет, літератури та дидактичних додатків з профільних предметів на електронних носіях. Необхідний рівень матеріальної бази забезпечується за співпраці та кооперації різних суспільних інститутів, державної та регіональної влади.

Організація якісного викладання профільних дисциплін включає впровадження профілю (шляхом встановлення двома третинами голосів університетської ради автономного управління та визначення відповідного профілю); планування навчального процесу; організацію університетської та позааудиторної роботи й контроль за нею.

Засадами організації профільного навчання у ВНЗ є загальнодидактичні принципи, визначені в освітній програмі університету: врахування попередніх знань і досвіду студентів; інтеркультурне навчання; інтеграція; диференціація та індивідуалізація (у т.ч. на заняттях з німецької, живої іноземної мови та математики); розвивальне навчання; посилення самостійності й самовідповідальності; зв'язок з життям; усвідомлене сприймання; відповідність продуктивним можливостям студентів) [16, с. 14], які цілком відповідають основним принципам, визначеним в українських педагогічних та методичних працях [10]. Крім того, не можемо не погодитись із австрійським педагогом М. Сертлом, який зауважує, що навчання відбувається з урахуванням принципів свободи вибору (нім. *Freiwilligkeit*), ротації (нім. *Rotation*), обміну ролями (нім. *Rolentausch*) [19, с. 68–69]. Нами визначено також принципи гуманізації, національної спрямованості, природовідповідності, наочного викладання, доступності [3, с. 67].

Для планування профільного навчання ВНЗ використовують неавтономні чи автономні таблиці розподілу навчального часу. Навчальне планування в

університетах відбувається упродовж навчального року згідно з навчальною програмою як річне, додаткове середньострокове і короткострокове [16, III]. Навчальна робоча програма за таких умов є вихідним документом реалізації цілей та основних питань, профільного розвитку ВНЗ [3, с. 68].

Планування навчання профільних дисциплін здійснюють деканати. Це планування охоплює розподіл навчального часу, цілей і змісту профільних предметів, вибір методів і засобів для опрацювання змісту дисципліни в цілому і занять зокрема, навчальних посібників і засобів масової інформації.

Спостереження за заняттями з профільних предметів та аналіз відповідних методичних розробок дозволили нам зробити висновок про те, що викладання профільних дисциплін характеризується: емоційністю, врахуванням вікових особливостей студентів, актуальністю змістових компонентів, форм їх реалізації (тобто засобів навчання), активністю всіх учасників навчального процесу (студенти готують не лише домашні завдання, але й індивідуальні науково-творчі проекти), самоконтролем.

Таким чином, можна стверджувати, що викладання профільних предметів ґрунтується на теоріях когнітивізму та конструктивізму (згідно з «навчальними парадигмами» Р. Кнольмюллера).

Методи, прийоми, засоби і форми роботи добираються відповідно до профільної дисципліни, теми заняття та з урахуванням загальноосвітнього рівня групи, підгрупи, віку, розумового розвитку вихованців. У профільному навчальному закладі розрізняють три основні форми навчання: індивідуалізоване, кооперативне та спільне. Застосовуються словесні, практичні, пошукові методи, а також методи контролю й самоконтролю. Особлива увага звертається на формування дослідницьких умінь.

Основними елементами *методичної компетенції* вважаються: змістово-фахове навчання (ключові слова: знати, розуміти, впізнавати, оцінювати), стратегічне навчання (робити виписки, шукати інформацію у словниках, структурувати, організовувати, планувати тощо), комунікативне навчання (слухати, обґрунтовувати, аргументувати, запитувати, дискутувати тощо), афективне навчання (розвивати самодовіру, отримувати задоволення від теми і методів, розвивати захоплюваність та ін.) [15, с. 32–33].

За таких умов навчальний успіх профільного викладання дисциплін залежить не лише від фаховоспецифічних методів, а й від щоденного

вправляння у володінні всіма іншими методами: *центральною макрометодами* (групова робота, сплановані ігри, проекти, реферати і т. ін.); *елементарними техніками навчання й роботи* (техніка читання, вміння робити помітки, нотувати тощо); *елементарними техніками співбесіди й кооперації* (розмовна мова та словниковий метод, методи презентації, активного слухання та ін.) [15, с. 32–33]. Більшість із них стали впроваджуватись саме завдяки автономії навчальних закладів [18, с. 138, с. 28–29].

Диференція, яка лежить в основі профільного навчання, покликана насамперед виявляти здібних молодих людей (К. Фолькер, Й. Вебб, К. Хеллер, М. Хайсенбергер Й. Краус [21, с. 13–50], а також сприяти розвитку студентів, які працюють групах з низькою продуктивністю засвоєння знань, якщо певні предмети вивчаються у комплексі з іншими предметами профільного напрямку; розвивати навички працювати самостійно.

Це може бути інтегрована форма навчання, коли об'єднують студентів різних груп у групи одного продуктивного рівня чи рівня знань, наприклад, для навчання іноземної мови, сучасної української ділової мови. С. Чиж [9, с. 37] називає такий вид навчання диференційно-груповою формою навчальної роботи, В. Володько – поєднанням індивідуалізації та диференціації [1].

Х. Юнгвірт ураховує такі обов'язкові чинники в організації успішного освітнього процесу, як: часовий вимір, зміст, засоби, навчання; соціальне поле, регіональне середовище школи; інтереси й нахили різноманітних груп студентів; фаховість учителів; психічне навантаження студентів; їхні можливості у плануванні й реалізації навчального процесу; спроможність студентів бути відповідальним за власну освіту) [13, с. 24–25].

Проте слід зазначити, що названими вище характеристиками профільне навчання в основній школі не обмежується: окремі профільні напрями й галузі мають власні особливості реалізації.

Так, профільне навчання іноземних мов характеризується тим, що передбачає організацію постійного спілкування вихованців з різномовними викладачами (завдяки міжнародним програмам з обміну педагогічними кадрами), проведення факультативних та індивідуальних занять, перебування студентів за кордоном згідно з програмами з обміну студентів [3, с. 71]; варіативність пропозицій вивчення іноземних мов національних меншин (у профільних напрямках, у групах студентів одного віку через індивідуальні

заняття, факультативні дисципліни та навчання в другій половині дня).

Основними впливовими факторами диверсифікації навчання іноземних мов є вибір студентів (батьків), наявність у ВНЗ кваліфікованих викладачів; економічний фактор (умови, потреби регіону). Аналогічні чинники також називає О. Першукова [7, с. 25–29]. Вивчення іноземних мов може відбуватись у контексті інтеркультурного навчання [12, с. 162].

Профільний напрям *соціальне виховання* означає активне проведення виховних форм роботи. Тут реалізується думка, яку висловлює український педагог М. Гузик: “...ідея профільності виходить далеко за межі звичайного предметного домінування й поширюється на всі сфери вияву особистості – тілесної, душевної, духовної” [2, с. 5].

Соціальне виховання у вищому навчальному закладі відбувається не лише на заняттях, а й через участь студентів в управлінні ним [20, с. 27]. Ми поділяємо думку Т. Качніг, що соціальне виховання допомагає спрощувати комплексні відношення між викладачами та вихованцями, робить їх більш відкритими й одночасно інтенсивнішими [14, с. 188, с. 192].

У численних дослідженнях австрійських і німецьких педагогів порушуються такі актуальні питання, як конфлікти в освітніх закладах і шляхи запобігання їм (Ф. Глазла, Й. Кеппельмюллера, Г. Пеннінгтона), самоорганізація школи у соціальній системі (Г. Пробста), соціальні консультації (Е. Піпер) та ін.

Соціалізація тісно пов’язана з культурою, психологічним кліматом, нормами й традиціями індивідуального виховання. Цю думку висловлюють вітчизняні педагоги А. Малько, Т. Гордієко, О. Корсакова, Н. Лавриченко. Так, О. Корсакова наголошує, що цілеспрямоване перетворення соціального досвіду в особистий, залучення людини до всього багатства культури є відображенням гуманітаризації освітнього процесу [4, с. 14–15; 45].

Н. Лавриченко відзначає ефективність застосування портфоліо у зарубіжних країнах через спеціальні програми та спецкурси, метою яких є, по-перше, пізнання педагогом вихованця, поєднане з її самопізнанням, по-друге, розвиток індивідуальних та соціальних здібностей студента відповідно до його стартових можливостей і потреб; застосування драми і психодрами (зазначає, що вперше цей метод застосував у груповій та індивідуальній психотерапевтичній практиці австрійський психолог Я. Морено в 1921 р.),

соціометрії, методу партисипативності, на якому ґрунтується самоврядування, спеціальних проєктів, завдяки яким забезпечується зв'язок освіти з життям [5, с. 16; 22, с. 26–27].

Профільне навчання ВНЗ характеризується також гендерним вихованням, суть якого полягає у сприянні соціальній компетенції дівчат, поліпшенні комунікативних стосунків між юнаками обох статей, у доступі дівчат до природничо-науково-технічних профільних напрямів, у створенні більших можливостей для дівчат у виборі майбутньої професії, у руйнуванні рольових стереотипів.

Австрійська вчена Е. Ватцлавік, стверджує, що інтеграція, як і значуща частина заняттєвих методів є зреалізованими, унормованими формами реформної педагогіки. Прикладом “нормальної реформної педагогіки” автор називає такі втілення: критичне співвідношення культури і суспільства часових епох; критичне уявлення інтелектуального скорочення виховання під умовами реальності; педагогічна орієнтація на особистість студента; виявлення й урахування природнього саморозвитку особистостей; ключове завдання педагогів – дати можливість зростати – не деригувати, а супроводжувати; принцип свободи; значення креативного розвитку; принцип самодіяльності і самостійності; вихідним пунктом особистісного виховання є особистість студента; визнання, що виховання завжди походить із суспільства, яке впливає на особистість, а його члени одне одного виховують; виховання демократичних цінностей знань, прищеплює думку, визнання, що кожна людина однаково цінна; принцип коєдукації (спільного навчання дівчат і хлопців); особа викладача, вихователя розуміється у значенні методичних й організаційних питань – основоположною у набутті досвіду дослідження [22, с. 12].

У змісті підготовки фахівців з профільних дисциплін передбачається “каталог компетенцій”, серед яких: планувальна (предметний аналіз, навчальні цілі), методична (вибір загальних і специфічних методів та їх планування), особистісна (ініціатива, самооцінювання/критика, самовідповідальність, вміння представити предмет, себе, креативність, позитивна Я-концепція), соціальна (комунікація, кооперація, реалістичність, вирішення проблем і конфліктів, емпатія, групові процеси), керівна (флексибільність, розуміння іншого, організація, відповідальність), мовна (мовний стандарт, зрозумілість, доречне використання голосу, мова тіла, форми професійного специфічного мовлення),

предметна, робочо-організаційна та ціннісно-оцінна (ціннісні інструменти для загального оцінювання особистості вчителя у кінці семестру) [17]. Ці вимоги вбачає актуальними В. Пилиповський [8, с. 19; 26, с. 213]. У такій всебічній компетентнісній підготовці можна розпізнати формування “нового професіоналізму” спеціалістів, про який пише А. Турчин: “Мова йде про професіоналізм, який на Заході позначають терміном “широкий професіоналізм”. Він характеризується такими елементами: поле діяльності передбачає широкий соціальний контекст освіти; цінності викладача ґрунтуються на професійній співпраці; уміння виводяться з поєднання теорії і практики; навчання має діяльнісно орієнтований характер, висока включеність у позааудиторну роботу; регулярне опрацювання професійної літератури; активна участь у заходах з підвищення кваліфікації; безперервна і системна самоосвіта” [11, с. 145]. Зазначені компетенції педагога ВНЗ реалізуються у профільному навчанні, де викладач-предметник є координатором, радником, консультантом. Особистісна орієнтація студентів постійно збагачується за рахунок оновлення педагогічних ролей: молодь спрямовується більше до самостійної освітньої роботи. Так, наприклад, студентам на заняттях як з профільних, так і з непрофільних предметів дозволяється “самостійно”, “вільно” визначати інтенсивність і режим роботи за умови обов’язкового виконання усього необхідного обсягу завдань протягом заняття тощо. На рис. 1 відображено функції викладача в умовах профільного навчання.

Викладач університету не є вузькопрофільним фахівцем-педагогом, але, як правило, володіє кількома фахами і тому розвивається більше у міжпредметних зв’язках, а не вузькопрофільізовано, оскільки профільне навчання у ВНЗ налаштоване на міжпредметний зміст дисциплін.

У цілому викладач надає суттєву допомогу і підтримку студенту в становленні особистості на когнітивному (формування комплексу фахових знань, умінь і навичок, продиктованих сучасним рівнем прогресу, позитивної внутрішньої мотивації отримання освіти), морально-етичному (прищеплення норм соціальної поведінки), естетичному (розвиток почуття прекрасного) рівнях.

Отже, налагодження продуктивного профільного навчання потребує і особливих (нетрадиційних), інноваційних підходів до управління ВНЗ. Кожний університет обирає власні методи й форми роботи в організації цього процесу,

про це свідчать і дослідження П. Поша (регіональне освітнє планування у рамках концепції про розвиток якості), М. Шратца (роль освітнього нагляду у регіональному освітньому менеджменті), В. Шпехта (регіональне освітнє планування розвитку й управління навчальним закладом) та ін.



Рисунок 1. Функції викладача в умовах профільного навчання

У своєму дослідженні притримуємось визначення педагогічних технологій, яке подає Н. Милованова (посилаючись на Н. Суртаєву) – це “системний спосіб організації спільної діяльності викладача та студентів на основі застосування навчально-матеріальної бази і врахування умов навчання. Будь-яка педагогічна технологія має свої переваги і недоліки. Тому одним із тривіальних шляхів взаємозв’язку педагогічних технологій або їх елементів є пошук оптимальних поєднань педагогічних технологій або їх елементів, які, не порушуючи ідеї педагогічної технології, допомогли б проектувати освітній процес, ефективний

для всіх груп студентів”. “Значне поширення нетрадиційних педагогічних технологій на сучасному етапі пояснюється новими завданнями, які стоять перед освітньою системою” [6, с. 57–58].

Висновки. Дослідження організаційно-педагогічних умов профільного навчання у ВНЗ дає підстави визначити їхні особливості. Найголовнішими вимогами до організації оптимального процесу профільного навчання є: компетентнісний підхід; урахування й забезпечення єдності навчання й виховання особистості; побудова особистісно-орієнтованої профільної освіти в університеті; створення гнучкої системи взаємовпливу диференціації та індивідуалізації навчання, їх інтеграції, що дає змогу виявляти та розвивати особливо здібних студентів у певному профілі і разом з тим залучати до навчального процесу вихованців з вадами та забезпечувати їхній продуктивний розвиток у певній фаховій галузі; раціональна різноманітність форм, засобів, методів і прийомів, які уможливають самостійну роботу та вибір завдань; урахування персональної, індивідуальної “траєкторії освіти”, зумовленої його реальними продуктивними можливостями, нахилами, здібностями, бажаннями студента; проведення паралельно з профільним навчанням професійної орієнтації, яка надає учням можливість уже в середній школі реально відчувати і спробувати себе у професійному світі (проектування свого подальшого професійно-освітнього шляху: матеріальної забезпеченості, можливості працювати з людьми, можливості самовдосконалення, самоствердження, саморозкриття, можливості бути освіченим, підтримувати родинні традиції, творчий характер праці, перспективу професійного зростання, високого рівня професійної майстерності, можливості здійснення свого покликання тощо).

Організовуючи профільні аудиторії, педагоги ВНЗ опираються на відповідні технології навчання. Аналіз показав, що найбільш ефективними для цього є: кредитно-модульне навчання, технологія індивідуалізованого навчання, технологія проблемного навчання, проектні види роботи, бінарні уроки.

Для оптимізації профільного навчання усі вищезазначені чинники можуть взаємодіяти неоднаково, залежно від типу конкретного ВНЗ.

Сучасний висококваліфікований викладач ВНЗ в умовах профільного навчання: планує, організовує освіту й самоосвіту, саморозвиток студентів; створює необхідні умови для організації виховного процесу, базового для

формування цінностей, необхідних у профільному навчанні (н-д, відповідальності, самоконтролю, вміння співпрацювати та ін.), а отже, забезпечує саморегуляцію профільного навчання; упроваджує критерії контролю і самооцінки як кінцевих, так і поточних результатів навчально-освітніх стандартів у процесі профільного навчання, виявляє: 1) позитивні й негативні результати окремих занять; 2) загальний рівень, якість знань з певних тем з профільних предметів, дає можливість прогнозувати надалі можливості продуктивного навчання студентів і як наслідок, планувати та реалізовувати навчання з профільних предметів так, щоб уроки були найбільш ефективними; 3) недоліки та прогалини у знаннях студентів з профільних предметів, відставання у продуктивності, ефективності досягнень освітніх цілей; забезпечує пізнавальні функції профільної освіти через розвиток дослідницьких умінь, формування наукового мислення, інтеграцію змісту освіти профільних дисциплін тощо.

Таким чином, у процесі освітньої роботи викладач з профільних дисциплін ВНЗ одночасно здійснює навчальну, виховну, управлінську та контролюючу функції.

Література:

1. Володько В.М. Індивідуалізація та диференціація навчання і виховання / В.М. Володько // Гуманітарні науки. – 2001. – № 1. – С. 54 – 65.
2. Гузик М. Профільне навчання: як організувати, не зруйнувавши школу: У 2-х ч. / М. Гузик. – К.: Вид. Дім “Шкіл.світ”: Вид. Л.Галіцина, 2005. – (Б-ка “Шкіл. Світу”). – Ч. 2. – 128 с.
3. Загорулько Л.П. Особливості організаційно-педагогічних умов профільного навчання в Австрії / Л.П. Загорулько // Педагогічні науки. Освітні інновації: філософія, педагогіка: Зб. наук. праць. – Ч. 1. – Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2007. – С. 66 – 74.
4. Корсакова О.К. Склад і структура змісту сучасної шкільної освіти / О.К. Корсакова // Гуманітарні науки. – 2003. – № 1(5). – С.14 – 21.
5. Лавриченко Наталія. Соціалізуюча робота з учнями в західноєвропейських закладах шкільної освіти / Наталія Лавриченко // Шлях освіти. – 2005. – № 3. – С. 13 – 18.
6. Милованова Н.Г. Использование нетрадиционных педагогических технологий для реализации дифференцированного обучения: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.Г. Милованова. – Тобольск, 1997. – 147 с.
7. Першукова Олена. Тенденція глобалізації англійської мови як педагогічна проблема в школах Європи / Олена Першукова // Шлях освіти. – 2005. – № 4. – С. 25 – 29.
8. Пилиповский В.Я. Требования к личности учителя в условиях высокотехнического общества / В.Я. Пилиповский // Педагогика. – 1997. – № 5. – С. 97 – 103.
9. Підготовка вчителів-словесників до диференціації навчання в сучасній школі: Методичні рекомендації / Укл. Чиж С.Г. – Ізмаїл, 2001. – 125 с.

10. Подласый И.П. Новый курс: [Учебник для студ. пед. вузов]: В 2 кн. / И.П.Подласый. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
11. Турчин А.І. Інноваційні процеси в освітньо-професійних закладах Німеччини та підготовка педагогічного персоналу для них: окремі аспекти взаємовпливу / А.І. Турчин. – У зб.: Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – 2002. – С. 143 – 146.
12. Bildungsentwicklung in Österreich 2000-2003. – (Hrsg.) – BMBWK.: Wien, 2004. – 165 S.
13. Jungwirth Hubert. Schulen machen Schule: regionale Schulentwicklung: Erfahrungen – Probleme – Perspektiven / Hrsg. vom Pädagogischen Institut Tirol. Hubert Jungwirth.... - Innsbruck: Österr. Studien-Verl., 1991. – 230 S.
14. Katschnig T. Analyse des Begriffs Soziales Lernen. – In: Das Modell "Mittelschule": Evaluationsstudie im Längsschnitt / Hrsg. von Richard Olechowski... Mit Beitr. von Elisabeth Böhnel.... - Innsbruck; Wien [u.a.]: Studien-Verl., 2001. – 290 S.
15. Knollmüller Robert: Prüfungsmodalitäten im Anspruch von Differenzierung / Begabungskultur / Hrsg. von Prof. Dr, Friedrich Oswald / Universität Wien), Band 6. – Lit-Verlag, Wien, 2005. – 190 S.
16. Lehrplan der Hauptschule: Kundgemacht im Bundesgesetzblatt II Nr. 134 vom 11. Mai 2000 (BGBl: II Nr. 134/2000). – Wien: BMBWK. 2000. – 153 S.
17. Materialien für die Schulpraxis. – Pädagogische Akademie des Bundes in Salzburg / F.P. Enzinger, G. Niedermüller, A. Lobendanz. – Salzburg, 2003. – 158 S.
18. Programm. Herbst 2006. Berufsförderungsinstitut Salzburg (Kammer für Arbeit und Angestellte für Salzburg). – AK-Report Extra Nr.6/2006. – 95 S.
19. Sertl Michael: Welche Autonomie wollen wir nicht? – In: Österreichische Bildungsallianz: Schulautonomie: Dokumentation zum Kongreß der Österreichischen Bildungsallianz; 26. bis 28. März 1993 Wien; Referate, Arbeitskreise, Reaktionen / Red.: Bernhard Natter. – Innsbruck: Österr. Studienverl., 1993. – 120 S. (Erziehung heute: Sonderheft; 3) – S. 89.
20. Sertl Michael, Khan-Svik Gabriele, Garnitschnig Karl: Teamarbeit und fächübergreifender Unterricht. Ein Forschungsprojekt zur Evaluation der Lehrerarbeit im Schulversuch Mittelschule: In Buch: Das Modell "Mittelschule": Evaluationsstudie im Längsschnitt / Hrsg. von Richard Olechowski... Mit Beitr. von Elisabeth Böhnel.... - Innsbruck; Wien [u.a.]: Studien-Verl., 2001. – 290 S.
21. Vietheer N. Wirtschaftliche und technische Orientierung – als Beitrag zur Öffnung der Schule. – In Buch: Profilbildung von Schule / Joachim Dröge...- Braunschweig: SI – Verl, 1995. – 98 S.: Graph. Parst. – (Schulleiter – Handbuch - ; Band 76)]. – S. 50 –53.
22. Wagreich Ulrike: Richter oder Förderer? Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung im Hinblick auf leistungsmäßig heterogenen zusammengesetzte Lerngruppen in der Hauptschule // Erziehung und Unterricht. – 2005. – № 5-6 (Mai/Juni). – S. 505 – 513.