

ПЛАНИРОВАНИЕ РЕСУРСА КООПЕРАЦИИ ДЛЯ ДОСТИЖЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

**Наталья Мочалова, Светлана Абдуллина, Мария Абдуллина,
Валерий Анищенко, г.Уфа**

Организация дифференцированной коррекционно-развивающей деятельности школы, решение проблем кооперации деятельности учителей, работающих в одном классе, в достижении поставленных целей и задач. Работа в коррекционных методических группах помогает отработать субъективную педагогическую технику учителя, применение которой должно быть направлено на решение конкретных задач работы с классом. Компоновка этих разрозненных элементов педагогической техники в методическое решение или целостную методическую систему преподавания предмета осуществляется на основе предметных и более широких задач, стоящих перед учителем и коллективом педагогов, работающих в классе, связанные с усвоением определённого объёма информации, формированием умений ею пользоваться, развитием интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной сферы деятельности школьников. Это требует проработки ещё одного направления методической работы, решающего проблемы кооперации деятельности коллектива учителей, работающих в одном классе.

Педагогические консилиумы

Важным направлением методической работы в инновационной школе является **проведение педагогических консилиумов (малых педсоветов) по обсуждению причин затруднений в учёбе или отклонении в поведении отдельных учащихся, выработка стратегий деятельности по их устранению.** На них, как правило, обсуждаются проблемы отдельных учеников и стратегии коррекционно-воспитательной работы с классом. Такие консилиумы мы рекомендуем проводить в четырёх вариантах.

1. **Заседание консилиума**, на котором присутствуют только работающие

в классе учителя. Учащиеся и родители на такой консилиум не приглашаются. Темой его обсуждения является анализ причин неуспеваемости учащихся, низкого качества знаний, отклонений в поведении, обсуждение данных проведённого диагностирования, ознакомление с условиями жизни и домашней работы ученика, психологической климата в семье, отношения к ребёнку, выработка стратегии устранения негативных явлений и поддержки положительного, а также обмен опытом и наблюдениями. Чаще всего заседание таких консилиумов превращаются в хор жалоб без предложений, что делает их совершенно непродуктивными.

При подготовке такого консилиума должен быть тщательно проработан перечень вопросов, над которыми предварительно должен подумать каждый его участник. В этом перечне вопросов учителя должны особо отметить пункты, по которым чёткого ответа на поставленный вопрос у них нет. Это те вопросы, по которым учителю недостаёт информации для принятия правильных управленческих и методических решений. Тогда малый педсовет будет решать две группы иерархически связанных задач. С одной стороны, это аналитические, диагностические и стратегические задачи, связанные с проведением консилиума в целом. С другой стороны, это частные индивидуальные задачи каждого учителя — участника консилиума, направленные на восполнение недостающей информации для перестройки индивидуальной системы его собственной деятельности.

2. **Заседание малого педсовета** с приглашением учащегося. Содержание такого консилиума определяется двумя главными задачами: а) беседа с учащимся, направленная на выяснение скрытых причин и мотивов, затруднений в учёбе и отклонений в поведении; б) оказание морально-этической помощи ученику в их преодолении. При подготовке этого вида консилиума на первое место выходит продуманность мер по созданию благоприятного психологического климата, способствующего возникновению доверительного отношения учащегося к его участникам. Искушение податься эмоциям и обрушиться на «нерадивого», «неудобного» и поступающего нежелательным образом ученика часто оказывается сильнее желания добиться основной цели такого консилиума — положительных сдвигов в отношении к учёбе и изменениям в поведении. Одновременная, агрессивная наступательная политика значительного количества объединённых обидами и неудачами взрослых

может оказаться слишком сильным средством психического воздействия на ребёнка и привести к одному из двух возможных результатов. Ребёнок психологически ломается, теряет веру в свои силы, доброжелательность взрослых, возможность понимания и оказания помощи. В этом случае он или ухудшает показатели, или совсем уходит из школы, или начинает бороться не с собственными неудачами, а противодействовать агрессивному давлению взрослых. Цель консилиума оказывается недостигнутой, а положение, напротив, только усугубляется. Избежать этого можно, если предварительно продумать не только меры создания и сохранения благоприятного психологического климата вплоть до интонаций и выражений лиц, но и весь план беседы. Должны быть чётко определены содержание и последовательность вопросов, способы возможного реагирования на различные формы поведения ребёнка на консилиуме и т.д. Из этого следует, что консилиумы этого вида должны быть двухсерийными. На первом вырабатывается содержание и стратегия встречи с ребёнком, на втором осуществляется выработанная программа этой встречи, результатом которой должна явиться целостная совокупность коррекционных действий и ответствующих им положительных личностных сдвигов.

3. Третий вид педагогического консилиума предусматривает **участие родителей проблемного школьника**, (именно родителей, а не школьника). Единство позиций и действий в семье не менее важно единства и согласованности действий школы. Работа с одним из родителей проводится тогда, когда в каких-то кардинальных перестройках в характере, отношении и поведении ученика нет необходимости, а встреча с родителем носит больше информативный характер. Подготовка такого малого педсовета также требует большой предваритель-

ной работы. Неудача в проведении беседы может превратить родителя — единомышленника во врага, который активно будет бороться на стороне ребёнка, но не за положительные изменения в нём, а против несправедливо поступающих с ним, как ему кажется, членов педагогического коллектива. Этому способствует традиционно сложившийся обвинительный уклон собеседований с родителями трудных школьников, незнание особенностей семьи, условий её жизни, неосознаваемое желание переложить всю ответственность за воспитательные неудачи на плечи родителей.

В подготовке первых двух видов консилиумов содержание и характер бесед и обсуждений определяются классными руководителями совместно с руководителями школы, на которых возлагается контроль и руководство проведением таких консилиумов. При подготовке консилиума второго вида к выработке оптимальной стратегии коррективных мер в отношении ребёнка может привлекаться родитель, принявший идею такого консилиума и поддерживавший её. При подготовке консилиума третьего вида основная нагрузка ложится на классного руководителя, поскольку остальные участники консилиума чаще всего никогда ранее с этими родителями контактов не имели. Именно он должен заранее информировать членов малого педсовета об основных проблемах ребёнка, ради решения которых проводится данный совет, о положении в семье, характере и отношении родителей к проблемам ребёнка и роли школы в их решении, о характере возможного реагирования родителей на разные виды педагогических воздействий. Проведение такого педсовета также требует предварительного обсуждения стратегии беседы с приглашёнными родителями. В противном случае такой совет сводится к взаимным обвинениям, перебранке и возникновению затяж-

ного конфликта. Если такой малый совет хорошо продуман и проводится с максимальным приближением к запланированному сценарию, то он носит характер доверительной заинтересованной беседы и отличается конструктивностью в выработке решений и формировании взаимоотношений. На этом педсовете тщательно анализируются возможные причины затруднений ребёнка, отклонений в его поведении и вырабатываются методические решения по устранению этих причин.

Четвёртый вид консилиума является наиболее сложным. Он предусматривает одновременное приглашение родителей и ученика. Встречаются представители трёх взаимодействующих сторон, каждая из которых обладает собственными целями, мнениями, установками, запасом накопленных обид, столкновений и поражений.

Возможность возникновения конфликтных ситуаций в этом случае наиболее высока. Подготовка такого консилиума требует предварительной встречи с родителями, достижения единого понимания его задач, способов их решения, обсуждения содержания и характера планируемой беседы и т.д.

В содержание методической работы также входит взаимное информирование о новых книгах и материалах, проведённых наблюдениях и педагогических находках. Если оно не построено на принципах целеполагания и системности, то становится случайным набором эпизодических и малоэффективных мероприятий. Члены объединения информируют друг друга о прочитанных статьях и книгах. Выбор этих книг и материалов для чтения определяется не темой инновационной работы школы, её целями и задачами, а разноплановыми, индивидуальными интересами учителей. Эти интересы чаще всего относятся к узкой области методи-

ки преподавания данного предмета и не поднимаются на обобщённый уровень целостной работы школы, направленной на формирование и развитие личности учащегося.

Желательно на школьных теоретических семинарах определить, обсудить и проанализировать тему, цель и задачи инновационной деятельности педагогического коллектива, обозначить их составляющие, частные промежуточные цели и задачи. После этого составляется перечень тех вопросов, ответы на которые необходимо найти и проработать сначала на общешкольных методических мероприятиях, а затем найти и обсудить конкретные способы достижения этих целей на материале конкретных предметов. Для этого проводится предварительная консультация научного руководителя школы, председателем и членам методических объединений, назначение которой сузить и конкретизировать предмет поиска, научить работать с предметными и систематическими каталогами, достичь однозначного понимания тех основных терминов, в которых будут описываться ход и результаты инновационной деятельности школы.

Например, если темой работы школы является выявление и развитие одарённости школьников, то набор вопросов будет охватывать следующее: Что такое одарённость? Какие виды одарённости существуют? В чём они проявляются? Что входит в состав одарённости как широкого личностного образования? Какие методики и тесты выявления одарённости используются в отечественной и мировой практике? Какие приёмы и способы развития одарённости на материале конкретных предметов уже предложены в педагогической литературе? Какие критерии оценки успешности развития одарённости или отдельных её составляющих можно использовать в работе?

Содержание работы будет строиться в последовательности: орга-

низация теоретического семинара для ознакомления педагогического коллектива с содержанием понятия «одарённость», признаками одарённости и методиками её выявления, общедидактическими подходами к организации деятельности по её развитию, предъявление и обсуждение перечня вопросов, ответы на которые необходимо найти в литературе из области методик преподаваемого предмета; ознакомление учителей с авторами, работающими в этой области, наименованиями книг по проблеме, (перечень книг и авторов, названных научным руководителем и администрацией школы учителя дополняют известными им авторами и наименованиями); постановка заданий на проработку названной литературы и поиск дополнительной литературы по проблеме, из которой должна быть выбрана информация по перечисленным выше вопросам; обсуждение найденных ответов на заседаниях методических объединений; объединение полученной информации на межпредметном уровне с целью конструирования целостной многосторонней системы развития одарённости, использования преимуществ межпредметного подхода и возможностей переноса эффективных приёмов, найденных в методике преподавания одного предмета, в область методики преподавания других, ознакомление с диагностическими методиками показателями и критериями оценки одарённости, практическое их апробирование на себе; применение отработанной методики к учащимся, проявляющим прямо или косвенно выраженные признаки одарённости; реализация предметной и межпредметной системы развития одарённости; проведение необходимых замеров и оценка полученных сдвигов и т.д.

При таком подходе эта работа обретает целостность, системность, целенаправленность и более способст-

вует решению инновационных задач школы.

Ещё одним специфическим направлением методической работы в инновационной школе является **организация инициативных творческих групп по решению отдельных проблем эффективного обучения школьников**. Традиционная секционная методическая работа исчерпывает себя, как только стабилизируются учебные программы методики, учебные пособия и решает узкие задачи. Как правило, она сводится к рассмотрению вопросов трактовки содержания выстраивания последовательности фрагментов конкретного урока по предмету. Такой подход не позволяет решать глобальные задачи формирования сколько-нибудь значительных личностных качеств или способностей учащегося, поскольку эти задачи могут решаться только в комплексной межпредметной системе деятельности всего педагогического коллектива, работающего с данной группой (классом).

Более перспективной является работа инициативных творческих групп, объединённых единой проблемой, выходящей за рамки узкопредметных целей. Разработка единой проблемы, связанной с формированием определённых общеучебных умений, интеллектуально-логических операций, учебных и творческих способностей, личностных качеств, познавательных интересов, положительных мотивов учения, отношений и обсуждений объединёнными силами преподавателей разных предметов, позволяет рассмотреть эту проблему под разными углами зрения, найти интегрированные методические решения, обеспечивающие достижение более значимых результатов.

Комплектование и деятельность инициативных творческих групп должны быть подчинены следующим принципам: I. Тематика исследований этих групп и отдельных учителей, участвующих в творческом поиске

данною образовательного учреждения, должна быть подчинена целям и задачам инновационной деятельности этого учреждения представлять собой частную составляющую темы работы учреждения (принцип централизации). 2. Совокупность тем инициативных творческих групп и индивидуальных исследований отдельных учителей должны обеспечивать целостность и завершённость исследовательской работы лица в целом (принцип дополнения). 3. Этапность и сроки завершения конструирующей работы и экспериментальной апробации её результатов должны быть синхронизированы, обеспечивая непрерывность развёртывания основной темы (принцип синхронизации). 4. Выбор тематики работы инициативных творческих групп должен определяться значимостью решаемых ими задач для достижения целей данною образовательного учреждения (принцип практической направленности). 5. Процесс и результаты, последовательно достигаемые такими группами, должны периодически обсуждаться на заседаниях администрации, методических объединений, научно-методического совета, педагогического совета. Совета лица (гимназии, колледжа) (принцип гласности). 6. Завершение каждого этапа деятельности таких групп должно отмечаться мерами поощрения и признания заслуг их участников (принцип стимулирования). 7. Найденные инициативной творческой группой методические решения, результативность которых экспериментально подтверждена, должны быть предметом ознакомления и проработки педагогическим коллективом (принцип внедрения). 8. Предмет, задачи, методики, критерии оценки результативности конструируемых методических решений должны быть согласованы на объединённом заседании членов таких групп, проводимом в форме расширенного научно-методическо-

го совета (принцип координации). 9. Результаты проведённых исследований должны быть перепроверены (принцип достоверности и надёжности). 10. Результаты исследований отдельных творческих групп должны обеспечивать последовательное приближение к основной цели инновационного образовательного учреждения (принципы комплексности, интегративности, системности).

Комплектование инициативных творческих групп осуществляется следующим образом: 1. Определяется общая цель, тема и задачи инновационного образовательного учреждения. 2. Вычленяются те аспекты проблемы, которые должны быть рассмотрены в рамках данной темы и построят таксономию подпроблем, отражающих тематику более частных локальных исследований. 3. Проводится ознакомление педагогического коллектива со всем перечнем частных тем, показывается их роль и место в решении общей проблемы лица. 4. Весь перечень рекомендованных частных тем предоставляется преподавателю лица вместе с правом выбора той или иной темы независимо от преподаваемого предмета (например, перечень тем вывешивается на доске объявлений, и преподаватели вписывают свои фамилии рядом с наименованием темы). Преподаватель (мастер) может по собственному выбору входить в состав нескольких творческих групп или вести индивидуальное исследование.

Методическая работа инновационной школы не может отказаться и от традиционных её области, связанных с **анализом и устранением причин педагогических затруднений учителя, допускаемых им ошибок**. Педагогические затруднения учителя мы подразделяем на три основные группы; а) ошибки и затруднения, осознаваемые учителем, которые он хочет, но не может устранить, б) ошибки и затруднения, не осознаваемые учи-

телем, которые он сумеет обнаружить и захочет устранить при получении соответствующей помощи; в) ошибки, которые осознаются учителем как безусловно правильные методические решения, изменять которые он считает неправильным и нецелесообразным.

Учитель может осознавать неправомерность осуществляемых им действий по неудовлетворительным результатам усвоения знаний и негативному отношению учащихся к учебной работе, но не осознавать сути допускаемых ошибок или не знать способа правильного действия. Его затруднения могут носить, по определению Н.М. Мочаловой, тактический или стратегический характер. В первом случае качество обучения школьников снижается за счёт не умения учителя правильно выбрать или применить те или иные элементы педагогической техники, приёмы преподавания.

Затруднения стратегического типа говорят о неумении учителя конструировать урок, определять его общие и частные цели, рационально отбирать содержание учебного материала, распределять время, нацеливать урок на синхронное решение дополнительных задач, связанных с воспитанием и развитием учащихся в процессе обучения. Наличие стратегических ошибок и затруднений часто связано не только с недостатками подготовки учителя, а с отсутствием у него аналитических, логических, прогностических, оценочных способностей, воображения и педагогической интуиции. Наличие тактических ошибок чаще всего связано с неотработанностью отдельных элементов методики преподавания.

Выявление тех и других ошибок может идти несколькими путями. Первый путь, когда самому учителю удаётся вычленить и понять причины и характер допускаемых им ошибок, и он по собственной инициативе об-

ращается к администратору школы, её научному руководителю, председателю методического объединения или более результативному коллеге с просьбой оказать ему методическую помощь в их устранении. Второй путь, когда учитель проводит такой самоанализ с помощью специально организовано руководителями школы тестирования. Для этого мы применяли следующую методику.

Учителям даётся бланк приведённого выше методического паспорта с перечнем педагогических умений, и было поставлено задание оценить в пятибалльной шкале степень владения каждым из них. Затем такое же оценивание проводится заместителем директора школы, курирующим данный предмет. Рассогласование по оценкам, проставленных учителем и заместителем директора, показало значительные расхождения оценок по отдельным показателям. Одновременно с оценкой уровня сформированности того или иного элемента педагогической техники определяется и умение руководителей школы оценивать уровень сформированности умений учителя. Если оценки значительно отличаются, проводится контрольное оценивание квалифицированным экспертом, то в программу методической работы с администратором школы включался дополнительно ещё один пункт. Третий путь предусматривает оценивание уровня сформированности педагогических умений **учителя** непосредственно при посещении и анализе урока. Посещающий урок администратор помимо традиционного протокола одновременно отмечает, какие педагогические приёмы использовал учитель и на каком качественном уровне. Проставленная оценка уточняется при посещении последующих уроков учителя. Последующая аналитическая, организационная и практическая работа с учителем снимет эти затруднения.

Если учитель допускает ошибки **и затруднения, не** осознавая их, но и не имея твёрдо сложившегося мнения о правильности и целесообразности именно таких методических решениях, то при получении соответствующей помощи он сможет их осознать и устранить. Намного сложнее организовать эффективные, методические ошибки, которые осознаются учителем как безусловно правильные методические **решения**, изменять которые он считает неправильным и нецелесообразным. Это уже установка, и обучению учителя должна предшествовать часто более трудоёмкая деликатная работа по переубеждению учителя, подбору убедительной и не задевающей его профессионального самолюбия аргументации, позволяющей эту установку переменить. Эта работа по сложности и опасности возникновения конфликтов **идентична** деятельности по перевоспитанию трудного ученика. Особенно трудной эта работа бывает, если учитель, допускающий ту или **иную** методическую ошибку, в целом работает результативно и добивается неплохих успехов в организации усвоения знаний школьников.

Причинами допускаемых ошибок и затруднений учителя **могут быть** дефекты вузовской подготовки, отсутствие хорошо поставленной методической работы с учителями, низкая методическая квалификация администрации школы, жёсткость и негибкость курирующего предмет руководителя школы, отсутствие необходимых личностных свойств самого учителя. Ещё одна причина состоит в том, что руководители школы прошли подготовку по уже устаревшим программам подготовки учителя. **Поэтому** руководитель по уровню методической подготовки зачастую сам значительно от уровня руководимого им педагогического коллектива. С одной стороны, это создаст проблемы, связанные с утратой авторитета,

с другой — ведёт к тому, что жёсткий руководитель авторитарного типа навязывает учителю устаревшие нерациональные формы работы и методические решения. Кроме того, заместитель директора школы, имеющий базовую подготовку по одному предмету, курирует целый предметный цикл и часто пытается навязывать учителям других предметов неприемлемые и неэффективные для них приёмы и методики,

Отработка умений определять цели своей деятельности может осуществляться в ходе проведения специально ориентированных практикумов. Умение поставить триединую цель урока И.М. Мочалова называет одним из главных критериев методической подготовленности преподавателя к комплексному решению задачи воспитания, и развития учащихся в процессе обучения, интегративным умением, синтезирующим целый ряд составляющих его умений. Они развиваются на базе высокого уровня сформированности предметных, психолог — педагогических знаний интеллектуальных и практических умений, а также личностных качеств самого преподавателя. Целями детерминируется и порядок следования вопросов задач, заданий, информации преподавателя, объём и характер самостоятельной работы учащихся.

Путём детального анализа определяется прогноз ближайшего развития учащегося, на его основе конструируется система перспективных и промежуточных целей учебного процесса, соотносимая с предметной спецификой изучаемого материала. Без умения правильно построить реальный прогноз развития учащегося соответствующую ему систему целей урок и весь учебно-воспитательный процесс теряет направленность, становится неупорядоченным и хаотичным. Тем более невозможной становится формулировка заданий учителя-экспериментатора. Вопрос

«Чего ты хочешь достичь с помощью вводимого в урок элемента, с чем познакомить, чему научить, что развивать, какое отношение и к чему вызвать?» который определяет как методику урока в целом, так и отбор отдельных о элементов и методических решений, оказался для учителей наиболее трудным

Формирование умения ставить цели неразрывно связано с формированием умений их практически реализовать на этапах планирования и организации. Если реализация познавательных целей достаточно определённо задаётся школьными программами и содержанием учебного материала по предмету, то система конструирования и реализации развивающих и воспитательных целей учитель вынужден конструировать сам. Этот аспект наименее разработан в методиках преподавания, а имеющиеся наработки редко имеют комплексный межпредметный характер. Вместе с этим построение «дерева целей» в области воспитания и развития вызывает наибольшие затруднения учителя.

Интеллектуальное развитие осуществляется поэлементно и также представляет собой интегративный процесс. Так, формирование умений учащихся анализировать предметы, явления, ситуации, причины и следствия, отношения др., обучение их приёмам сравнения и проведения аналогий последовательно формирует более интегративное личностное образование — аналитические способности. Последовательное формирование аналитических, логических, прогностических, комбинаторных и др. способностей ведёт к формированию ещё более широкого личностного образования — учебных способностей и т.д.

Отсутствие отдельных составляющих не позволяет подниматься на более высокий уровень в формировании интегративных интеллектуальных ка-

честв. Но содержание учебного материала в программах и учебниках подчинено предметной, а не развивающей логике и может в данный момент не предоставлять потенциальных возможностей для их формирования. Без использования межпредметных возможностей компенсации деятельности по умственному развитию школьника в условиях одного предмета малоэффективна. Межпредметная кооперация деятельности педагогического коллектива — ещё одна задача методической работы. Она связана с формированием умений интегрированной постановки целей в межпредметной системе деятельности, что существенно изменяет методику преподавания предмета.

Предложенная нами методика отработки умений учителя ставить и реализовать тактические и стратегические цели урока включала 3 раздела: а) отработку умений формулировать обучающие, развивающие и воспитательные цели урока; б) отработку умений определять, цели просмотренного урока в процессе его посещения и анализа; в) отработку умений анализировать содержание учебного материала с целью установления возможностей реализации на нём тех или иных целей обучения. Сначала с учителями детально прорабатывается перечень обучающих, развивающих и воспитательных целей обучения, а также показателей и признаков, по которым можно судить об их достижении. Особо отмечается, что заданный целью результат отражён не в деятельности учителя, а в тех положительных сдвигах, которые должны произойти в учащимся за счёт применения данной методики. При этом желаемый результат не всегда совпадает с реально возможным, а цель поставленная часто отличается от полученного результата.

Была проведена разъяснительная работа, призванная помочь учителю различать цели урока как желаемый результат обучения и задачи урока —

то, что необходимо предпринять, сделать, организовать для достижения поставленной цели. На наш взгляд, цели и задачи отличаются ещё и по признаку внешнему и внутреннему. Цель отражает ожидаемые внутренние изменения в структуре личности школьника. Задачи же скорее отражают содержание и характер тех внешних воздействий, которые должны привести к этим изменениям. Мы взяли за основу перечень познавательных, развивающих и воспитательных целей, предложенных авторами (Мочалова Н. М. Б. Блум М. Кларин), который использовался как один из инструментов обучения учителя. После этого был взят весь набор предложений, сформулированных в разных поурочных планах учителей как цели урока, и проведена практическая работа по их классификации и разграничению. Отработка умений учителя формулировать обучающие, развивающие и воспитательные цели урока проводилась на основе составленной нами памятки для учителя **«Как определить триединую цель урока?»**:

1) Проанализируй содержание темы и материала урока. Определи, какие из приведённых ниже познавательных развивающих и воспитательных целей на нём можно реализовать.

2) Оцени реальность их достижения разными по успеваемости и развитию учащимися, определи необходимость и характер использования дополнительных средств индивидуального воздействия, помощи.

3) Определи те приёмы и способы, которые будут способствовать реализации этих целей

4) Отбери необходимые методические, дидактические и технические средства, наглядность.

5) Определи те критерии, признаки, показали, по которым будешь судить о достижении цели, подготовь необходимые проверочные задания, тесты, средства обратной связи.