

## Непрерывное образование в педагогическом коллективе На примере школы инновационного типа

Мария ГОНЧАР, заместитель директора лицея № 49 по научной работе,  
кандидат педагогических наук

Наука об обучении взрослых — андрагогика — главной целью развития считает производство *компетентных* людей, которые были бы способны добиваться профессионального и жизненного успеха в изменяющихся условиях на протяжении всей своей жизни. Мы понимаем под компетентностью системное качество индивидуальности взрослого, обеспечивающее успешность его деятельности в изменяющихся условиях. В настоящее время в школе особенно важно обеспечить компетентность учителя в развитии индивидуальности школьников.

Развитие компетентности учителя специфично по сравнению с профессиональным развитием других категорий работников. В чём мы видим эту специфику? Индивидуальность учителя есть его основной профессиональный инструмент. И поэтому хотя цели индивидуального развития человека на этапах обучения и профессиональной деятельности различны, в случае профессионального развития учителя, как и при развитии учащегося, индивидуальность выступает не побочным, а основным продуктом. Более того, в деятельности учителя развитие индивидуальности выступает в двух аспектах — и как цель самой профессиональной деятельности, и как цель профессионального развития. Следовательно, и формы достижения этих двух целевых “слоёв” должны быть сходными, в особенности — формы коллективной и групповой деятельности как наиболее эффективные для развития индивидуальности. Такой подход особенно продуктивен при подходе к профессиональному развитию учителя, в связи с тем что, в отличие от большинства профессий, для учителя эти формы важны не только как средство саморазвития, но и как профессиональный инструментарий. Ведь учитель сам использует формы коллективной и групповой деятельности, управляя развитием учащихся, то есть выполняя свою профессиональную роль. Специфика профессии учителя в том, что она создаёт благоприятные предпосылки для реализации концепции непрерывного обучения, включённого в профессиональную деятельность.

Таким образом, мы исходим из представления, что нельзя достичь педагогической компетентности в формировании индивидуальности школьников, если самому не принять позицию субъекта развития *собственной индивидуальности*. В школьной же действительности учителя не всегда ориентированы на саморазвитие индивидуальности как *цель* профессионального развития. Ситуация такова, что с одной стороны, существует требование к учителю формировать индивидуальность школьника, а с другой — игнорируется индивидуальность самого учителя. Мы стремимся преодолеть этот разрыв.

Модифицируя в соответствии со спецификой деятельности учителя градацию А.К. Марковой, мы заключили, что профессиональное развитие учителя в единстве с развитием его индивидуальности характеризуется следующими уровнями:

- 1) “*Предметник*” (учитель не считает главной целью своей деятельности развитие индивидуальности школьника);
- 2) “*Разумный консерватор*” (учитель нацелен на развитие индивидуальности школьника, однако для достижения цели он применяет неадекватные средства, которыми владел на первом уровне);
- 3) “*Экспериментатор*” (учитель осознанно применяет для реализации целей развития адекватные средства, но ещё не достигает стабильного успеха);
- 4) “*Профессионал*” (учитель не только ставит цели развития, но и успешно реализует их);
- 5) “*Суперпрофессионал*” (учитель вносит ощутимый, значимый вклад в развитие педагогики в целом).

От уровня к уровню качественно меняется характер целей, средств и результатов профессиональной деятельности учителя, что показано в таблице 1.

**Таблица 1. Характеристика уровней профессионального развития учителя**

Формы профессионального развития учителя, возникающие при координации деятельности участников педагогического коллектива, в составе которого он работает, обладают рядом существенных преимуществ перед другими направлениями повышения его квалификации, а также объективными возможностями развития компетентности учителей в развитии индивидуальности школьников, которые не реализуются другими путями. Эти преимущества выглядят так:

а) *продолжительность по времени*, “продолженность”, когда новая встреча участников не начинается “с чистого листа”, а организуется как следующая ступень на основе предыдущих встреч, что позволяет более последовательно руководить развитием учителя, добиваться более стабильных результатов, выстраивать динамическую структуру руководства;

б) *большая оперативность и адресность*, то есть более точное знание проблем, следовательно, более эффективные частные цели проводимых мероприятий. При этих условиях учитель более заинтересован в посещении занятий, участии в групповой и коллективной деятельности;

в) учебное *сотрудничество внутри* того самого коллектива, в котором и совместно с которым учитель занимается профессиональной деятельностью, что приводит к общности установок, согласованности действий совместно работающих учителей;

г) *развитие педагогического коллектива*, выражающееся в том, что в нём создана психологически благоприятная творческая атмосфера, способствует самораскрытию как учеников, так и учителей;

д) *универсальность*.

### **Каким же образом организовать непрерывное образование педагогов школы?**

Так как главная цель непрерывного образования учителей — это развить их компетентность как интегральное свойство индивидуальности, мы строили модель обучения, эффективно развивающую индивидуальность взрослых учащихся. На каком основании подбирались средства для достижения выдвинутых целей? Чтобы эффективно развивать индивидуальность взрослых, обучать их с использованием принципов андрагогики, в том числе приоритета самостоятельной деятельности в обучении, использования опыта обучающихся в качестве источника обучения, безотлагательного применения результатов обучения на практике, элективности и рефлексивности, развития образовательных потребностей обучающихся, системности, контекстности, индивидуализации и кооперации. Эти принципы мы стремились положить в основу создаваемой модели и наиболее полно реализовать на практике. Андрагогическая модель обучения строится на основании положений о том, что актуализируемый жизненный опыт взрослого — это один из источников его обучения; взрослому обучающемуся принадлежит ведущая роль в процессе своего развития; на всех этапах процесс обучения представляет собой совместную, кооперативную деятельность обучающегося с обучающим и с коллегами.

Почему в русле андрагогической концепции именно формы коллективной и групповой кооперативной деятельности мы рассматриваем как наиболее эффективные для развития индивидуальности? Философское осмысление истории развития человека показало, что специфически человеческий способ жизнедеятельности, ведущий к самоизменению и саморазвитию, состоит в том, чтобы изобретать средства и способы содействия с другими людьми, происходящего в процессе совместно-разделённой деятельности. В психологиче-

ской теории и практике подтверждается, что развитие личностных качеств, наиболее эффективные изменения в психике человека происходят не в индивидуальном контексте деятельности, а в групповом взаимодействии. Психологи также указывают, что групповая форма учебной деятельности продуктивна, если организатор взаимодействия имеет опыт участия в проблемных группах. Следовательно, задача развития индивидуальности учителей требует организовать групповые формы обучения, обеспечивающие совместно-разделённую деятельность участников.

Практика функционирования школ нового типа показывает: чтобы обучение в школе носило гуманистический и развивающий характер, недостаточно таких организационных условий деятельности, как дифференциация и профилизация обучения, информирование учителей о гуманистических процессах в педагогике и о развивающих технологиях, а также внешних организационных форм работы с учителями. Одна из причин неудовлетворительного положения в том, что перечисленные условия направлены, главным образом, на развитие учащихся. Развитию же индивидуальности учителя при этом не уделяется должного внимания, не учитывается, что учитель тоже есть индивидуальность и он не может механистически осуществлять какие бы то ни было концепции и предписания, транслировать провозглашённые коллективом цели в индивидуальную деятельность без переосмысления и внутриличностной переработки. Практика показывает, что лишь организационные формы деятельности педагогического коллектива, затрагивающие только её процессуальный компонент, даже будучи построенными с учётом подхода к учителю как к развивающейся индивидуальности, без создания особых условий, охватывающих все компоненты педагогической деятельности, оказываются неэффективны в профессиональном развитии участников педагогического коллектива.

Деятельность учителя в составе педагогического коллектива, согласно применяемой схеме, представляет собой интерактивное сотрудничество с коллегами в проблемных группах постоянного и сменного состава, организованное на основе принципов андрагогики и концепции педагогики индивидуальности.

В течение 1999/2000 учебного года педагогический коллектив разрабатывает научно-методическую тему “Самостоятельная учебная деятельность как средство развития индивидуальности учащихся”. Каковы первые шаги в работе над этой темой?

**Шаг 1.** На августовском “большом” педсовете представлены некоторые обобщённые результаты выполненного в мае 1999 г. самоанализа деятельности учителей в прошедшем учебном году, в том числе называется и обосновывается предложенная учителями научно-методическая тема (опросник для самоанализа учителей содержал вопрос: “Над какой темой предлагаете работать педагогическому коллективу в следующем учебном году?”). Предварительно по первым итогам самоанализа тема была сформулирована ещё в мае, в августе же её утвердил научно-методический совет (НМС), в состав которого входят заместители директора, руководитель психолого-социологической службы лицея и заведующие предметными кафедрами. Учителям продемонстрирована преемственность тем прошедшего и предстоящего учебного года, актуальность выдвинутой проблемы для современного состояния образования и для лицея.

Затем организуется работа в малых группах по отработке понятия “Самостоятельная учебная деятельность” (СУД), служащего центральным понятием принятой темы. Далее малые группы укрупняются, из каждой пары образуется новая группа, в которой предлагается выработать одно общее определение, объединяющее оба предложения. После обсуждения каждая укрупнённая группа публично формулирует и обосновывает выработанное определение, выступающий от группы отвечает на вопросы, поясняя свой выбор. Составляется банк определений. В нашем случае в банк вошли следующие предложения групп.

#### **Определения самостоятельной учебной деятельности (СУД), составленные учителями лицея № 49 в группах**

I. Способность (и потребность) учащегося находить ответы на интересующие его

вопросы в различных источниках — журналах, справочниках, учебниках, Интернете. Умение самостоятельно применять найденные ответы к решению практических задач. Самостоятельная учебная деятельность предполагает умение ставить проблемные задачи и находить пути их решения.

II. Способность и возможность ученика добыть, усвоить и применить знания на практике.

III. Умение ученика выразить свой познавательный интерес к той или иной области знания и постоянно пополнять свой интеллектуальный уровень.

IV. Возможность проявить способности, творческий и интеллектуальный потенциал, утверждение собственного “Я”.

V. СУД учащихся на уроке — это применение ими полученных знаний, умений, навыков без помощи учителя, а также исследовательская работа учащихся по заданию учителя или по их собственной инициативе.

VI. Деятельность учащихся, организованная учителем, в ходе которой каждому предоставляется возможность проявить свои учебные умения, навыки, творческие способности.

VII. Умение: 1) поставить цели и задачи работы; 2) определить формы, приёмы, методы деятельности по достижению этих целей; 3) чётко расписать этапы работы; 4) проанализировать работу; 5) желание, любовь, вкус к самостоятельной деятельности.

VIII. Составляющие СУД.

1. Осуществляется под руководством учителя. 2. План составлен учеником. 3. Корректировка плана учителем. 4. Непосредственная работа ученика по плану. Итог: СУД — самостоятельная работа ученика по плану, скорректированному учителем.

IX. Деятельность учащихся, включающая этапы: 1) самооценка своего развития; 2) определение целей — учебных и развивающих; 3) выбор путей в соответствии с самооценкой и собственными целями; 4) самоконтроль.

X. “Изобретение” и освоение учениками новых для них способов действия, в ходе которых формируются и развиваются те или иные умения, психические качества, перестраиваются психические процессы.

**Шаг 2.** В сентябре на заседании научно-методического совета (НМС) “по следам” августовского педсовета, было выработано общее определение СУД. Как это было сделано? Участникам НМС был предложен к обсуждению банк определений. Всем раздали приведённый выше список, дополненный цитатой из энциклопедического словаря: “Определение (дефиниция) — логический приём, позволяющий отличать, отыскивать, строить какой-либо объект, формулировать значение вновь вводимого или уточнять значение уже существующего в науке термина... *Реальное* определение — уточнение предмета рассмотрения, однозначная его характеристика. С помощью реальных определений предметы выделяются по их специфическим характеристикам (свойствам и отношениям); часто они принимают форму определения через **род и видовое отличие**. Непосредственная взаимозаменяемость определяемого и определяющего запрещена...”

Каждый из участников получил задание изучить один пункт из списка с точки зрения его достоинств и недостатков. После выступления по каждому пункту и обсуждения научно-методический совет выработал итоговое определение, которое и было затем предъявлено педагогическому коллективу с необходимыми комментариями. Итоговое определение таково: СУД — это способность, возможность и потребность ставить и решать проблемные задачи и применять результаты на практике.

На заседании НМС были выделены и этапы работы над избранной темой, то есть этапы организации и развития СУД учащихся. За основу при этом участники приняли как итоговое определение, так и определения из составленного списка. Этапы получились такие:

— мотивация;

— организация самостоятельной учебной деятельности на воспроизводящем (общееобразовательном) уровне;

- организация на творческом (лицейском) уровне;
- организация контроля и самоконтроля как элементов самостоятельной учебной деятельности.

Кроме того, в тренинговом режиме было проиграно предстоящее собрание коллектива по организации мотивационного обеспечения СУД (шаг 3), когда каждый участник исполнял роль группы учителей, а затем на самом собрании выполнял активизирующую функцию в одной из групп.

**Шаг 3.** Рабочее заседание педагогического коллектива, открывающее первый этап работы над темой. Учителям предъявлено определение СУД, выработанное на заседании НМС, отмечена его операциональность, заключающаяся в том, что в нём отражены цели, компоненты самостоятельной учебной деятельности, необходимость создания специальных условий для её эффективной организации и развития. В ходе этой части заседания для включения в работу группам предлагается первое практическое задание: выработать и обосновать ответ на “свой” проблемный вопрос о СУД. Ниже приводится список вопросов (каждой группе достался один из них).

### **Вопросы для обсуждения в группах**

1. Не противоречит ли идея самостоятельной учебной деятельности идее учебного сотрудничества?
2. Возможно ли и будет ли это эффективно организовать самостоятельную учебную деятельность неуспевающих?
3. Всегда ли целесообразна самостоятельная учебная деятельность на уроках?
4. А может ли учебная деятельность быть несамостоятельной?
5. Может ли быть учебная деятельность самостоятельной в полной мере?
6. Чем отличается самостоятельная учебная деятельность от самостоятельной неучебной деятельности?
7. Как обеспечить поступление таких материалов для учеников, чтобы на их основе эффективно организовать самостоятельную учебную деятельность? Есть ли предпосылки для её организации в учебной программе?
8. Какими качествами должен обладать учитель, чтобы эффективно организовать СУД?
9. Из каких последовательных звеньев складывается самостоятельная учебная деятельность?

На основе ответов на последний вопрос (над ним работало несколько групп) раскрываются этапы предстоящей деятельности по организации и развитию СУД учащихся, выработанные научно-методическим советом.

Далее на сентябрьском заседании коллектив приступает к работе над первым этапом: “Как создать мотивационную основу самостоятельной учебной деятельности?” Теоретически обосновав важность этапа и ознакомив учителей с результатами соответствующих научно-педагогических исследований (опорный конспект-памятка, на основе которого велась ознакомительная работа, см. ниже), выполняется практическое задание в малых группах, направленное к тому, чтобы выявить способы формирования желаемой мотивации СУД. Каждой группе даётся текст — отрывок из научной публикации по теме. В нём речь ведётся об одном из способов создания или развития мотивации или о том, какие именно мотивы следует развивать у учащихся. На основании текста и проблемных вопросов к нему (в том числе и вопросов, предлагающих критически отнестись к высказанным в отрывке идеям, поспорить с ними) группы вырабатывают свой список способов мотивационного обеспечения СУД. Предлагая задание группам, ведущий обращается к учителям: “С помощью каких условий, создаваемых на уроках, какими приёмами можно обеспечить мотивацию?”

### **Памятка “Теория мотивации учебной деятельности” (фрагмент)**

Познавательная потребность		
Уровни	Формы проявления	
	Усвоение готовых знаний	Исследование действительности
1. Потребность во впечатлениях (индивид реагирует на новизну стимула) — фундамент	1. Запоминание информации	1. Анализ впечатлений
2. Потребность в знаниях — любознательность — носит стихийно-эмоциональный характер	2. Систематизация, интеграция информации	2. Интерес к проблемным ситуациям
3. Потребность в целенаправленной творческой деятельности и приводит к значимым результатам	3. Накопление знаний	3. Стремление к поиску нового знания

Потребность не может привести к деятельности сама по себе, а лишь в результате “встречи” с тем, что способно её удовлетворить, — мотивом. Движущая сила мотива — переживание чего-либо лично значимого. Побуждение заключает в себе противоречие между нежелательным настоящим и желательным будущим.

Цель есть неотъемлемый компонент мотивации. Цель — не просто предполагаемый результат деятельности, а желаемый её результат.

Мотивация потребности — некоторое устойчивое множество мотивов, которые черпают свою энергию из удовлетворения этой потребности и его предвосхищения.

Мотивы	
Смыслообразующие — придают деятельности	Стимулы — эмоционально окрашенные побудительные
1. Прямой конечный результат деятельности	1. Стремление получить вознаграждение
2. Привлекательность самого процесса деятельности	2. Стремление избежать наказания
Условия, влияющие на внутреннюю учебную мотивацию:	
Снижают	Усиливают
Переход причин, вызвавших мотивацию, от внутренних к внешним	Рост уверенности учащегося в своих силах
Чрезмерное внимание и игнорирование, неискренние похвалы, жёсткие наказания, принижающая критика, неоправданно завышенные и заниженные оценки, материальное поощрение или лишение	Расширение жизненного опыта и углубление внутреннего мира учащегося

Механизм формирования мотивации “снизу вверх”: сложившиеся или специально созданные условия учебной деятельности актуализируют мотивационные состояния (ситуативные побуждения), которые при систематической актуализации постепенно переходят в мотивационные свойства (устойчивые образования психики).

### Педагогические средства развития учебной мотивации

- Приёмы, связанные со стимулирующим влиянием содержания учебного материала: показ новизны содержания; обновление уже усвоенных знаний, их углубление; раскрытие практической, научной и др. значимости знаний и способов действий; профессиональная направленность содержания, межпредметные, внутрипредметные и межцикловые связи; занимательность изучаемого материала; историзм, показ достижений современной науки и пр.
- Значительное влияние на развитие мотивации оказывают методы, особенно методы проблемного обучения и интерактивные. Для реализации возможностей методов обучения в развитии учебной мотивации служат приёмы: разъяснение целей деятельности, постановка информационных и проблемных вопросов, создание проблемных ситуаций, организация работы с источниками, применение заданий на производственной основе, использование занимательных и игровых форм занятий и др.
- Приёмы, связанные с применением наглядных, дидактических и технических средств обучения: использование карточек с дозированной помощью, с образцами решения задач (алгоритмами действий); предъявление информации с помощью ТСО и компьютеров, обеспечение учащихся оперативной обратной связью; постановка заданий к наглядной информации; повторная подача информации, опорных сигналов; управление

самостоятельной работой учащихся и т.д.

- Приёмы, основанные на общении, взаимодействии педагога и учащихся: оценочные обращения учителя (опосредованная оценка, замечание, отрицание, согласие, одобрение), поощрение (похвала, подбадривание), создание ситуации успеха, оказание помощи, стимулирование педагогом постановки вопросов самими учащимися, поддержка их начинаний, приём апперцепции (связь с жизненным опытом учащихся, их интересами, склонностями) и др.
- Приёмы, учитывающие внутриколлективные отношения: организация коллективной работы по планированию и выполнению совместной деятельности; проведение коллективного обсуждения итогов работы; задания по взаимоконтролю и взаимопомощи учащихся; сочетание различных форм совместной работы; общественная оценка действий учащихся, опора на общественное мнение и др.
- Формирование учебной мотивации замедляют: эмоциональная бедность учебного материала; излишняя повторяемость одних и тех же приёмов или приёмов одного порядка; однообразные задания; отсутствие оценки; недоброжелательное отношение преподавателя к учащимся (сарказм, насмешка, упрёк, угроза, нотация); приёмы понуждения (наказание, необоснованное требование, придирчивость).

Результатом работы служит обширный список способов формирования мотивации самостоятельной учебной деятельности школьников, которые учителям и предстоит освоить и (или) совершенствовать в первой четверти. Ведущий подводит итоги: “Полученный список способов мы можем использовать как технологическую карту. На его основе учителю легче осуществлять задачу — обеспечивать мотивацию СУД. Это не означает, что вы обязаны использовать все приёмы. Из этого списка вы выбираете то, что более целесообразно с точки зрения содержания урока, состояния класса, собственных предпочтений и умений. И администрации будет понятно, что проверять: применены ли вами те или иные способы мотивации СУД.

В конце собрания учителям было предложено сформулировать и записать свою тему самообразования на текущий учебный год.

**Шаг 4.** Ноябрьский “большой” педсовет. При подведении итогов работы в первой четверти каждому учителю предложено по списку способов мотивации, составленному на сентябрьском заседании, отметить сначала эффективность (“+” — считаю эффективным, “-” — считаю неэффективным, “!” — считаю очень эффективным), а затем частоту применения каждого из пунктов списка (“+” — часто применяю, “-” — редко применяю или совсем не применяю, “!” — очень часто применяю). После этого учителям предложено написать о своих успехах в формировании мотивации СУД и трудностях, с которыми они столкнулись. Позднее через научно-методический совет на кафедры были переданы обобщённые рейтинги применяемости и полезности приёмов мотивации, составленные по итогам этого опроса, а также подборка типичных и наиболее интересных ответов на вопросы. При подсчёте рейтинга каждый ответ “-” оценивался в 0 баллов, “+” — в 1 балл, “!” — в 2 балла. Полученные результаты обсуждались учителями на заседаниях кафедр. Предлагаем вам ознакомиться с этой картой.

#### **Приёмы формирования мотивации СУД на уроке: рейтинг по эффективности**

<b>А</b>	<b>В</b>	<b>С</b>
1	Продуманность и систематичность заданий для самостоятельной работы	3
2	Связь нового с уже известным	1
3	Вера в ребёнка, проявление педагогического оптимизма	8,5
4	Дифференцированный подход: актуализация мотивов, значимых для конкретного ученика, профиля класса	7
5	Оценка не только результата самостоятельной работы, но вложенных усилий, проявленного старания и упорства, красоты и оригинальности решения	10
6	Формулирование учителем целей для учащихся: точно, чётко, доступно	5
8	Развёрнутость оценки: не только отметка, но и указание на отдельные достижения, недостатки и пути их устранения	6
8	Соответствие трудности заданий возможностям учащихся	8,5
8	Осуществление межпредметных связей и других форм интеграции	13,5
10,5	Стимулирование чувства удовлетворения от результата	11

10,5	Обучение приёмам самостоятельной учебной деятельности	20
12	Оправданность, систематичность, понятность требований	24
13,5	Публичность поощрений	13,5
13,5	Необычно сформулированное задание	21,5
15	Обучение умению анализировать проделанную работу	21,5
16,5	Игровые моменты	4
16,5	Нестандартные формы уроков	29
18	Система поощрений	17
19,5	Объяснение смысла предлагаемых заданий	2
19,5	Мыследеятельностные игры	26,5
21	Создание ситуаций дискуссии	19
22	Ориентация на будущее (что даст ученику выполнение конкретного задания, освоение программы учебного предмета в дальнейшем)	18
23	Организационно-деятельностные игры	29
24	Работа в парах	13,5
25	Дозированная помощь учителя	16
26	Создание ситуации тайны	26,5
27	Краткосрочный и долгосрочный прогнозы конечных результатов (как ученик справится с заданием, каковы будут его успехи в изучении предмета)	23
28	Предоставление возможности выбирать задание и форму его выполнения	25
29	Перенос методов из одних предметов в другие	29
30,5	Доверие функции контроля и оценки самому ученику	13,5
30,5	Привлечение учащихся к участию в научных конференциях, олимпиадах	35
32,5	Предоставление ученику права формулировать главную цель обучения, целенаправленное движение от формулирования целей учителем к самостоятельной их постановке учениками	31,5
32,5	Замена известного приёма новым	33
34	Совместное планирование деятельности учителем и учениками	34
35	Подвижные группы	31,5
36	Проведение семинаров	37
37	Организация общения с консультантами	36

В столбце “А” приводится рейтинг эффективности приёма, в столбце “С” — рейтинг его применяемости. (Если несколько приёмов набрали одинаковое число баллов и делят между собой соответствующее количество мест, их рейтинг определяется как среднее арифметическое занимаемых мест. Так, нестандартные формы уроков и игровые моменты по эффективности набрали по 89 баллов, деля тем самым 16-е и 17-е места. Поэтому их рейтинг — 16,5.)

Цель нашей работы во второй четверти — совершенствовать свои умения в организации СУД на уровне воспроизведения их на разных этапах урока: актуализация опорных знаний, изучение и применение нового и т.д. Это не значит, что мы не будем уделять внимания творчеству, откажемся от творческих заданий. Просто объектом нашего пристального внимания становится именно воспроизводящий уровень. Чтобы обозначить проблемы, которые предстоит разрешать на втором этапе, приводятся результаты опроса учащихся в 10-х классах. Чтобы получить их по предложенному перечню приёмов организации учебной деятельности, старшеклассникам были поставлены вопросы: В-1) насколько часто применяется приём; В-2) нравится ли приём; В-3) результативен ли для вас приём в обучении? Результаты опроса представлены в таблице 2.

**Таблица 2. Рейтинг приёмов организации учебной деятельности**

Приём	В-1	В-2	В-3
Лекция учителя	4	8	8–9
Фронтальная беседа	5	7	1
Самостоятельное чтение учебника	15	17	17
Ответы на вопросы к параграфу: письменно	14	14	16
Ответы на вопросы к параграфу: устно	9–10	10–11	10–11
Составление таблицы	6	9	7
Решение задач: всем классом	2–3	2	3
Решение задач: индивидуально	9–10	12	12
Решение задач: небольшой группой	12	4	10–11



Выступления с докладами	16	6	8–9
Дискуссия	11	3	2
Устные ответы у доски	1	15	6
Тесты	13	10–11	13
Письменные зачёты (контр. работы)	2–3	13	14–15
Устные зачёты (экзамены)	7–8	16	14–15
Обсуждение в группах	7–8	5	4
Игры	17	1	5

На основании представленных результатов учителя по группам формулируют список проблем, которые требуют своего решения на втором этапе, каждая группа из полного списка определяет для себя приоритетные направления для совместной работы на предстоящую четверть.

**Шаг 5.** В течение четверти идёт работа в проблемных группах. Например, проводится заседание-тренинг группы учителей, работающих в одной параллели в среднем звене, под названием “Создание условий успешного учения”. В группе молодых учителей проводится занятие “Рост профессионального самосознания”. Для желающих опытные учителя готовят “Педагогические мастерские”.

**Шаг 6.** Январский “большой” педсовет. В педагогическом коллективе стало традицией выпускать сборники статей учителей лицея и сотрудничающих с ним педагогов-исследователей. Уже не первый год такой сборник вручается участникам коллектива в качестве новогоднего подарка от администрации. Основная часть работы январского педсовета была организована с помощью нового сборника из этой серии под названием “Творческий рост учителя в развивающем обучении”. Его подарили учителям прямо на педсовете.

На третью четверть группы получают задание — подготовить отчёт о том, как организовать самостоятельную учебную деятельность на творческом уровне в соответствии с избранной сферой. Каждой группе предлагается выбрать старшего и составить план совместной деятельности на третью четверть. В конце четверти каждая группа назовёт свою проблему, кратко опишет, как она над ней работала, и представит результаты.