

РАБОТА УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМАНДЫ ШКОЛЫ ПО ОСВОЕНИЮ НОВЫХ СТАНДАРТОВ



Марк Максимович Поташник,
*действительный член (академик)
Российской академии образования,
профессор, доктор педагогических наук*



Михаил Владимирович Левит,
*заместитель директора
гимназии № 1514 г. Москвы,
кандидат педагогических наук*

Под управленческой командой понимаются директор, его заместители, единомышленники-соратники — учителя и родители, входящие в советы (управляющий, попечительский и другие). Для грамотной организации работы по освоению ФГОС в школе необходимо создать условия из перечня тех, что в рамках ответственности самого образовательного учреждения.

- документация
- повышение квалификации
- ресурсные школы
- методическая работа
- главное
- существенное

Ясно, что без финансирования, без соответствующей материальной базы ничего нового внедрить нельзя, и это целиком забота директора: отстаивание бюджета, обеспечение оборудованием, учебниками, учебными средствами и т.п.

Нормативно-правовое обеспечение

С этого нужно начать. Необходимо, чтобы в школе (в папках) (несколько комплектов), и в настенной информации, и в доступном для каждого учителя электронном ресурсе были собраны все нормативные акты федерального, регионального, муниципального и школьного уровня, касающиеся освоения ФГОС начального, основного общего и полного среднего образования.

Сюда войдут приказы по школе:

- О реализации приказа Минобрнауки РФ от 06.10.2009 № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (и другие по ступеням образования).
- Об утверждении перечня классов, реализующих образовательные программы начального и основного общего образования, переходящих на федеральный государственный образовательный стандарт начального и основного общего образования с 01.09.2014 г.
- О создании школьного координационного совета по вопросам введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.
- Федеральный государственный образовательный стандарт (тексты по всем уровням образования, утверждённые Минобрнауки).

Далее следуют локальные акты школы, регламентирующие введение ФГОС:

- Устав школы (с изменениями и дополнениями, связанными с освоением стандартов).
- Основная образовательная программа школы.
- Рабочие программы по предметам и внеурочной деятельности.

- План мероприятий по подготовке к введению ФГОС.
- Должностные инструкции учителей (с изменениями и дополнениями, касающимися ФГОС).
- Должностная инструкция заместителя директора по учебно-воспитательной работе по ступеням образования.
- Требования к документации по организации внеурочной деятельности и т.д.

Всё это необходимо изучить учителю — и с помощью руководителей школы, и самостоятельно, для того, чтобы знать, что с него потребуют, что входит в его обязанности, что нужно требовать с других, начиная с директора. Изучение нормативно-правовых документов по освоению ФГОС моментально гасит все пустые, ненужные, отнимающие силы и время бессмысленные разговоры о том, что стандарты не нужны, что за ту зарплату, которую платят..., и т.д. Иначе говоря, этот этап работы служит определённым стимулирующим фактором к пониманию неизбежности, неотвратимости освоения новых стандартов образования. И, подчеркнём, сэкономит силы и руководителей, и педагогов.

Информационное обеспечение

Речь идёт об организации мероприятий, позволяющих каждому учителю изучить текст стандартов, а также мероприятий, стимулирующих и контролирующих эту работу в форме собеседований, конференций, семинаров и т.п. Текст стандартов, как и все нормативные акты, должен быть (на бумажных или электронных носителях) доступен каждому педагогу, быть его личным настольным материалом.

Требование контроля за этой работой не чрезмерно: после пяти лет законодательно-го введения стандартов в стране достаточно школ, где проблемой освоения ФГОС вообще не занимались: «С нас пока требуют только общие отчёты, а это мы делать научились. А так, чтобы по существу, мы эту работу ещё не начинали».

Мотивационное обеспечение

Здесь применимы все традиционные средства: самые разные поощрения активных учителей, включение работы по освоению ФГОС в аттестационные процедуры (этого прежде не было). Руководителям полезно помнить, что введение педагогов в идеологию новых стандартов меняет внутреннее состояние учителя, он начинает себя чувствовать членом команды учителей, работающих в каждом классе, возникает интерес к освоению нового и как результат — возникает уважение к себе как профессионалу, ибо учитель перестаёт быть человеком, который не может оторваться от методички.

Начальник отдела развития общего образования Министерства образования Пензенской области И.В. Барыкина написала нам: «Ряд школ области работает над освоением стандартов **увлечённо**. Это те, где у директора и его заместителей этой увлечённостью горят глаза. Настроение и влияние личностей руководителей оказывают огромное мотивирующее влияние на учителей». Очень точно подмечено.

В региональных институтах повышения квалификации

Для того, чтобы учителя могли начать практическую работу с детьми по новым стандартам, руководители школ посылают педагогов на двухнедельное обучение в региональные ИПК. Директора школ надеялись, что, придя с учёбы, учителя сразу приступят к планированию уроков по-новому, начнут давать по ФГОС открытые уроки. Но ничего этого не произошло.

«Стандарт написан настолько научным языком, что я — практик с двадцатилетним стажем, не в состоянии понять ни предъявленные смыслы, ни цели ФГОС, не могу самостоятельно даже спроектировать урок по новым требованиям».

«Неоднократно читала текст стандарта, но как работать по нему и после курсов в ИПК непонятно».

«Нам никто не объяснил способы работы по достижению образовательных результатов, названных в стандартах».

Такие и подобные им оценочные суждения учителей слышали директора от педагогов, прошедших курсы в разных ИПК, в течение первых лет внедрения.

Общий вывод, который тут можно сделать, таков: «За двухнедельные курсы учителя едва успели ознакомиться и запомнить терминологию, используемую в ФГОС, и то в основном ту, что касается УУД».

К областным ИПК предъявлять серьёзные претензии было нельзя, ибо ФГОС и для них был труден в постижении. Поэтому занятия имели в основном теоретический характер, институтам нужно было время, чтобы новую, сложную тему освоить. А его-то (времени) как раз и не было: в ИПК буквально повалили массы учителей, обучение шло не на практической основе и потоками. При такой организации дела обеспечить качество обучения педагогов было изначально невозможно.

Нужно также учесть, что сейчас институты дополнительного образования приобрели опыт, и качество повышения квалификации учителей улучшилось. Следует учесть и то, что так называемый эффект последствия учёбы в ИПК наступает не сразу. Поэтому стоит предпринять всё возможное, чтобы учителя, которым ещё предстоит переход на работу по новым стандартам, прошли обучение в институтах. И для директора, завуча тут важно напутствие: «Учитесь активно и взыскательно и по отношению к себе, и к преподавателям: задавайте вопросы, требуйте практической направленности занятий, присмотритесь, с кем стоит заключить договора на дальнейшее сотрудничество, кого из учителей пригласить к нам на работу».

Практическую помощь учителю начали оказывать муниципальные информационно-методические центры как учреждения, наиболее близко стоящие к школе. Но, заметим, эта практическая помощь

была оказана там, где ИМЦ сохранили и формально (ведь во многих городах их упразднили), и фактически, то есть сохранив кадровый состав профессионалов-методистов.

Ресурсные (пилотные, опорные) школы

Раньше семинары в ресурсных центрах, то есть школах, которые раньше других создавали прогрессивный опыт и осваивали новшества, за что получали дополнительные ресурсы (в том числе и финансовые; во всяком случае, обязаны были их получать), учителя посещали, мягко скажем, неохотно. Сейчас же, когда обнаружились существенные затруднения в освоении ФГОС, педагоги стали проявлять интерес к ресурсным школам и даже требовать от них: «Раз вам дали дополнительные ресурсы, проводите с нами семинары, показывайте нам открытые уроки по освоению ФГОС..., соответствуйте своему предназначению».

Так, в Липецке (директор Департамента образования города — Е.Н. Павлов, зам. директора — О.М. Шашлова) команда гимназии № 12 (директор — О.Н. Уласевич, кандидат педагогических наук, заслуженный учитель РФ) помогла создать программу воспитывающей деятельности 30 (тридцати!) школам города и провела экспертизу этих документов; школа № 1 (директор — заслуженный учитель РФ В.М. Цопа) и школа № 64 (директор — заслуженный учитель РФ О.С. Карташова) помогли многим школам города создать базы данных о динамике индивидуальных достижений учащихся при освоении ФГОС. Как отмечают руководители Департамента города, спрос на сотрудничество с этими учреждениями есть, и не только в городе, но и в области.

Можно сказать, что ресурсные школы в Липецке как центры сетевых сообществ работают по принципу «обучаемся — создавая», «совершенствуемся — распространяя».

Сетевое взаимодействие школ и учителей

Особенно это характерно и полезно для сельских районов. Поскольку методического материала очень, очень мало, во многих городах, районах и даже регионах его практически нет, учителя в поисках источников информации по освоению стандартов по своему предмету стали активно искать в Сети коллег, с которыми можно было бы обмениваться информацией, разработками, получить совет. И пусть руководители школ им порекомендуют этот поиск, а, может быть, даже и дадут электронные адреса. Будем помнить, что многие прогрессивные учителя, раньше других освоившие любую новую идею, страдают от недооценённости, невостребованности.

Общешкольная методическая работа

Речь идёт о подготовке материалов, раскрывающих смысл и технологию освоения каждого умения, компетенции — предметного, метапредметного или личностного результата образования. Умения, компетенции распределяются между всеми учителями школы (по одному-два на каждого педагога). В качестве иллюстрации рассмотрим тексты, которые должны получиться, на примере умения сравнивать и умения выделять главное, существенное.

Умение сравнивать относится к разделу метапредметных результатов, группа универсальных учебных действий (УУД), то есть общеучебных умений, подгруппа познавательных УУД.

Сравнение — мыслительная операция, позволяющая рассмотреть одно в связи с другим для установления сходства или различия, или для установления преимуществ одного перед другим; сравнить — то же, что сопоставить. С помощью сравнения выявляются качественные и количественные характеристики предметов, явлений, процессов, образов, идей.

Рекомендации к работе по формированию этого умения.

1. В каждом учебном предмете осмысление действия «сравнение» происходит через присутствие этому предмету понятия. Например, в русском языке-литературе через понятие «сравнительная степень». В математике через понятия равенство-неравенство, сложение, вычитание, умножение, деление. В истории, географии, биологии — через сопоставление, аналогию, противопоставление. Отсюда можно вывести представление о том, что же такое действие «сравнение» (сформулировать доступное ученикам определение) и показать его всеобщий, общеучебный характер (показать, что сравнение — это одно из УУД).

2. Очень важно для осмысления сравнения на материале своего предмета выяснить, когда оно необходимо, когда желательно, а когда противопоказано. Например, действие «сравнение» необходимо, когда важно уяснить противоположность чего/кого-либо. (Герда — Снежная Королева, сложение — вычитание, рабство — свобода, растения — животные, горы — равнины). Желательно использовать сравнение, когда важно показать разную степень и/или свойство одного и того же качества (любовь Герды, Маленькой разбойницы, Женщины, умевшей колдовать; свойства четырёхугольников (параллелограмма и прямоугольника, прямоугольника и квадрата, квадрата и ромба); признаки делимости; несвобода рабов, крепостных, зависимых; характеристики рек горных — равнинных).

Противопоказано действие «сравнение», например, когда речь идёт о предельно высоких или низменных сущностях, в принципе несопоставимых и не имеющих поэтому степени сравнения: милосердия, справедливости, чести, злодействе, предательстве. Или понятий/предметов из разных логических групп: зелёное — громкое, высота — сладость, организм — минерал.

3. После того, как введено доступное ученикам определение действия «сравнение» и уяснены рамки его применения, следует использовать подводящие вопросы:

а) «Какова цель сравнения? Какую проблему мы решаем? Что нужно сделать? Какие объек-

ты (вещи, предметы, люди, звери, образы, идеи) для этого необходимо (желательно) и можно (!) сравнить?».

б) Какие признаки объектов (вещей, предметов, людей, зверей, образов, идей) нам важно (необходимо, желательно и можно) сравнить для решения проблемы (задачи), достижения цели, то есть определяем направления (аспекты) сравнения и выделяем признаки сравнения.

в) В чём сходство и чем различны эти объекты (предметы, люди, звери, образы), то есть сопоставляем объекты, определяем сходства и различия по выделенным признакам.

г) К какому выводу в результате сравнения мы пришли:

- эти предметы, люди, звери, образы, идеи и т.п. противоположны, существенно различны, имеют некоторые отличия, подобны?
- какое значение этот результат сравнения имеет для решения нашей проблемы, задачи, осуществления нашей цели?

Иначе говоря: делаем полный вывод о проведённом действии «сравнение», как содержательный, так и целерезультативный.

д) Насколько полно и точно мы выполнили действие «сравнение»? Стоил ли полученный результат затраченных усилий?

Всё это позволит завершить осмысление проведённого сравнения как законченной операции и оценить, насколько оптимальным образом мы это сделали.

Рассмотрим теперь подготовленную учителем методичку о формировании умения выделять главную(-ые) мысль(-и) структурной единицы текста и текста в целом. Ради краткости будем называть это умением выделять главное, существенное. Это из метапредметных результатов, группа надпредметных умений.

Анализируемое умение особенно важно. Если ученик умеет выделять главное,

существенное в текстах учебников (в перечнях, событиях, мыслях, идеях, в учебном материале на уроках, в сложных жизненных ситуациях), это означает, что он владеет и многими другими мыслительными операциями (умеет сравнивать, обобщать, классифицировать, типологизировать, систематизировать, моделировать, видеть причинно-следственные связи). Из психодидактики известно, что *умение выделять главное, существенное — интегративный показатель ума (интеллекта) человека.*

Это умение находится в противоречии с массовой практикой отбора содержания учебного материала на уроке. Рассмотрим эту проблему.

Ребёнок может запомнить, понять, усвоить на уроке не любое, а вполне определённое и ограниченное его умственными возможностями количество блоков (понятий, идей, формул и т.п.) новой информации. И психологи даже дают их примерное число для детей разного возраста. Однако учителя ошибочно полагают: чем больше учебного материала дать на уроке — тем, якобы, больше останется в головах детей.

Порочность критикуемой практики очевидна: с каждым годом всё больше учителей видят, что от четверти до трети детей любого класса не в состоянии усвоить всё, что заложено в программы. Вспомним здесь образную метафору видного дидакта-академика И.Я. Лернера: «Хаотичное нагромождение большого объёма знаний, рассчитанных на запоминание, накапливается, как умственный жир, не имея перспектив превратиться в умственный мускул». Естественно, возникают вопросы: «Как изменить ситуацию?», «Что нужно этому противопоставить?».

Конечно, можно уменьшать общий объём школьного образования, о чём говорит опыт большинства развитых стран мира, где качество жизни гораздо выше, чем в России. Этот путь пока мало зависит от нынешнего учителя, который социально пассивен.

Но вот последовать рекомендациям психологов и изменить принцип отбора материала для

каждого урока учителя вполне могут. Мы имеем в виду: вместо «чем больше — тем лучше» — новый принцип «выделение главного, существенного». Не относящееся к главному, то есть к выделенному учителем объекту прочного усвоения, на уроке вообще не отрабатывается, а переносится либо на самостоятельную работу учащихся дома, либо для факультативного ознакомления, а для какой-то группы детей исключается вовсе. Если рекомендуемого не сделать, то часть детей вообще ничего не усвоит.

К главному, существенному всегда относятся: основные понятия, категории, законы, обобщающие итоговые постулаты, выводы, формулы, ведущие воспитательные и мировоззренческие идеи учебного материала.

Ещё в 70-е годы прошлого века академик Ю.К. Бабанский исследовал эту проблему. Было собрано репрезентативное количество высококвалифицированных учителей, и перед ними была поставлена задача: на ближайших уроках давать детям не всё, что обычно давали, а только главное, существенное. Объяснялось, что относится к главному и почему следует поступать так, а не иначе. На все вопросы учителей были даны исчерпывающие ответы.

Когда методисты и научные сотрудники разошлись по урокам, то установили, что более 70% учителей не справились с заданием, отрабатывали на уроке и второстепенное, малозначимое, объяснив свои действия: «Мы так привыкли», «В моём предмете нет второстепенного, всё значимо».

Тогда в ходе индивидуальной работы с каждым очередные параграфы были разделены на три группы новой информации по степени их важности: 1) главное (для изучения и обязательного усвоения именно на уроке); 2) второстепенное (для самостоятельной работы учащихся дома); 3) малозначимое (для необязательного ознакомления). И в этом случае большая часть этих отобранных только опытных, квалифицированных учителей не справилась с заданием

(при тех же объяснениях), отрабатывая на уроке и то, что предварительно ими же было отнесено к второстепенному.

Так что проблема, как видим, не только в понимании нового подхода к отбору содержания учебного материала, но и в собственном интеллектуальном развитии (саморазвитии) учителя, и в огромных психологических трудностях преодоления сложившихся привычек. Дабы показать читателю, насколько ценно умение выделять главное, рассмотрим пример.

Известно, что наполеониана составляет более двадцати тысяч статей, брошюр и книг, включая восьмисотстраничные монографии академиков Е.В. Тарле «Наполеон» и А.Э. Манфреда «Наполеон Бонапарт», где, в конечном счёте, тщательно исследуются причины победы русского оружия в войне 1812 г. В 10-й главе романа «Евгений Онегин» Александр Сергеевич Пушкин пишет:

*Война двенадцатого года
Настала — кто нам тут помог?
Остервенение народа,
Барклай, зима иль русский Бог,*

назвав всего в двух строках все четыре главные причины победы (заметим: не будучи знакомым с теми двадцатью тысячами исследований). Так сработал интеллект гения.

Заблуждение учителей, считающих, что в их предмете всё главное, что второстепенного нет, обрекает детей на непонимание того, чему их учат, на заучивание (зубрёжку) до ближайшего зачёта, ГИА, ЕГЭ, а учителей — на безуспешность, неудовлетворённость, на переход к принуждению детей, то есть к насильственным по отношению к психике ребёнка действиям.

Если ученик усвоил на уроке главное, существенное, в этом очень большая и удача, и заслуга учителя. Когда понадобится расширить свои знания, изучить все стороны, аспекты, иллюстрации изучаемого явления или возникнет особый интерес к теме, идее, то ребёнок откроет рекомендованные учителем книги, сайт в Интернете и удовлетворит свой интерес. Упрямая же настойчивость учителя в том, чтобы заставить детей постичь всё, что педагог по данной теме знает, обречена.

Способы выделения главного, существенного

В каждом учебном предмете анализируемое метапредметное умение осуществляется по-разному. Например, в чтении/русском языке это умение уже в начальной школе (а теперь уже и в дошкольном образовании) отрабатывается в ходе смыслового чтения (в ДОУ — вслух воспитателем) текста по абзацам, когда в каждом абзаце дети находят так называемые ключевые фразы. Возможен, например, такой путь: из написанного на доске абзаца последовательно удаляются второстепенные по значимости слова и словосочетания до тех пор, пока не возникает угроза потери его смысла. Оставшееся после сокращения и содержит главную мысль. Другой путь выделения главной мысли текста (предметы «русский язык»-«литература») возможен через составление его вопросного плана, с последующим анализом — обсуждением значения поставленных вопросов для понимания всего текста.

В математике выделение главной мысли текста реализуется самим заданием: найти..., упростить..., доказать, что... Ученики видят, как формулируется главная мысль математического текста, подчиняющая себе сам этот текст, и пробуют этот способ сами, когда создают задачи и примеры из предложенных учителем элементов или самостоятельно. В химии, экономике, общественном знании, ОБЖ и других учебных предметах, содержащих задачи, механизм тот же самый.

В физике используют ещё и такой приём: располагают по кругу обозначения всех физических понятий, величин, которые используются в изучаемой теме; затем проводят линии между теми понятиями, которые связаны непосредственно (прямо влияют друг на друга). То понятие, которое связано с другими наибольшим числом связей, является на этом уроке главным, существенным.

Известны и универсальные способы выделения учителем главного, существенного в изучаемом материале: акценты голосом, цветом, графическими средствами; использование опорных конспектов; плоских, следящих и объёмных графов; выдвижение требований перед учащимися в виде плакатов «Что надо знать», «Что надо уметь» к такому-то уроку и др. Из более сложных — это подобие частотного анализа (наиболее часто употребляемое слово, словосочетание, мысль, идея и т.п. и есть главное, существенное).

Для многих людей выделение главного, существенного — это интуитивный акт на основе чувства без обоснования с помощью доказательств. И не нужно считать этот способ ущербным, неточным, ненадёжным, поскольку интуиция возникает не на пустом месте: она развивается на основе накопленного опыта, образования, о чём говорили очень авторитетные учёные: «Интуиция помогает только подготовленному уму» (Л. Пастер), «Интуиция не посетит головы невежды» (К. Ушинский).

Идей главных, существенных, то есть объектов прочного усвоения на одном уроке, в одном произведении, может быть несколько, и они обеспечивают возможность разных вариантов понимания, то есть глубину (!) понимания художественного произведения. Повесть-роман А.С. Пушкина «Дубровский»: и о любви, и о чести, и о мести за поправленную справедливость, и о «барстве диком», и о свинстве холопства, и о грехе гордыни, и о неправом суде. Всё названное и есть главное, существенное в этом произведении.

И всегда перед учителем любого предмета стоит задача: *показать ученикам не узкопредметный, а именно всеобщий, надпредметный характер этого умения, имеющего очень ценное значение для решения не только учебных задач, но и жизненных.*

Далее следует деятельностное освоение этого умения, то есть использование учеником умения по собственной воле при решении своих проблем, при использовании выявленного им главного в частично новой или полностью незнакомой ситуации.

Напомним: анализируемое умение (и результат) — базовый для многих других УУД.

* * *

Если каждый учитель получит такого типа разработки по каждому возможному результату образования или хотя бы по каждому универсальному учебному действию, то научно-методические условия освоения будут в значительной мере обеспечены. Разумеется, в каждой разработке целесообразно указать фамилию автора, что станет хорошим стимулом к качественной работе и позволит всем педагогам школы составить представление о коллеге, оценить и его, и свою работу.

Так в школе создаётся словарь, энциклопедия, банк методических ресурсов по всем предметным, метапредметным и личностным результатам в соответствии с ФГОС.

Разумеется, такую методическую энциклопедию (банк, тезаурус) должны были сделать разработчики стандартов, но мы имеем то, что имеем. Не отвергая сказанного, отметим, что эта работа по силам педагогам-практикам, и она интересна, имеет творческий характер и является своеобразным тестом на креативность учителя. **НО**

Вышла в свет новая книга

М.М. Поташник, М.В. Левит

«КАК ПОМОЧЬ УЧИТЕЛЮ В ОСВОЕНИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ»

**Пособие для учителей, руководителей
школ и органов образования**

Справки: тел. (495) 953-21-70
Заказ книг: e-mail: pedobsh@mail.ru