

## МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА: АНАЛИЗ И ОРГАНИЗАЦИЯ

Н. Мочалова, С. Абдуллина, М. Абдуллина, В. Анищенко, г. Уфа

*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

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 качеств. 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 деятельность 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 межпред-

метной системе деятельности, что существенно изменяет методику преподавания предмета.

Предложенная нами методика отработки умений учителя ставить и реализовать тактические и стратегические цели урока включала три 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 учащихся 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 (Н. Мочалова, 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 ис-

пользования 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, показатели, по которым будешь судить о достижении цели, приготовь необходимые проверочные задания, тесты, средства обратной связи.

Формирование умений учителя ставить и реализовать тактические стратегические цели урока осуществляется в определённой последовательности. Сначала проводится диагностика умений учителя в этой области. Учителям, выбранным в качестве испытуемых, и учителям-экспертам ( в этом качестве чаще всего выступали руководители школ, преподающие тот же предмет) предлагаются конкретные темы уроков по материалу преподаваемого им предмета и ставились задания сделать разработку конспектов этих уроков, построить «дерево целей» и схему: «цель общеобразовательной подготовки учащегося» (цели преподаваемого ими предмета) — «цель конкретного урока, тема которого была задана учителю» — «цели каждого фрагмента конструируемого урока».

Затем аналитическому жюри квалифицированных экспертов преподавателей этих же предметов предлагают ознакомиться с разработкой конспекта и на основе его анализа построить это «дерево целей». После этого проводят сравнение полученных данных. Оценка проводится с применением двух критериев: а) соответствие целей, перечисленных учителем, с целями, достижению которых, по мнению квалифицированных экспертов, действительно способствовало такое конструирование урока; б) наличие или выраженность этих целей в методике сконструированного урока. Во втором случае эксперт в заданной схеме ставит отметку «не совпадает», если речь идёт о глобальных целях общеобразовательной подготовки или предмета. Эта оценка показывает, что учитель недостаточно знаком с целями своей работы и, по сути, не понимает своего предназначения и места в общеобразовательной системе.

Поскольку эти цели определяются не учителем, а задаются извне научной и административной системами, то расхождения по этому пункту говорят о дефектах профессиональной подготовки учителя.

Это один из наиболее важных дефектов. Если учитель не понимает цели обучения и роли своего предмета в достижении этих

целей, его уроки не могут быть им подчинены, и даже в массовой практике учитель не сможет добиться положительных результатов в работе. Им будут постоянно нарушаться требования целостности, системности, логичности и последовательности в конструировании учебно-воспитательного процесса, а, вся его преподавательская работа будет направлена на техническую фрагментарную отработку отдельных предметных умений и накопление учащимися довольно разрозненного информационного, предметного банка.

Можно использовать несколько вариантов диагностической и конструирующей деятельности с учителями в этом направлении, которые неизменно дают разные результаты и разную информацию для методиста-исследователя. Так, задание учителю сконструировать конспект урока желательно ставить в нескольких вариантах. Первый вариант содержит задание разработать конспекты уроков по заданным темам. Предметом наблюдения и анализа в этом случае являются три аспекта: умение учителя точно и адекватно поставить общую и промежуточные цели урока, умение методически реализовать эти цели в конкретном сценарии конкретного урока и то, с чего начинал учитель созидательную работу, если выбор последовательности не был подсказан или задан.

С целью получения более достоверной информации по вопросу о значимости для учителя процедуры постановки цели как обязательного и важнейшего элемента планирования урока, отбора и конструирования его отдельных фрагментов и урока в целом может быть осуществлена методическая провокация, исключаяющая влияние привычки приспосабливаться к внешним требованиям руководителя школы включать формулировки целей и поурочный план. Это позволяет получить ещё один вид методической информации, действительно ли предварительное осмысление и постановка урока являются для учителя необходимой по убеждению, а не по принуждению. По исключению оценочной ошибки в случае, если учитель эти цели сформулирует на отдельном черновике и не сдаст с конспектом урока, испытуемому даются проштампованные листы и формулируется требование конспект сдавать не только в белом варианте, а вместе с черновиками. По окончании работы по конструированию урока, когда разработки сданы, учителям ставится другое задание — построить заданную иерархию целей по вышеприведённой схеме И в этом случае может быть обнаружено двойное несоответствие, причём с довольно значительной степенью расхождения. Во-первых, представленная учителем иерархия целей не всегда соответствует представленной им схеме урока, во-

вторых, «дерево целей» учительского конспект урока очень значительно расходится с «деревом целей», построенным на основе этого конспекта квалифицированным экспертом.

Следующим этапом работы является задание экспертам составить своё «дерево целевых возможностей» материала анализируемой темы. Второй вариант задания требует от учителя сначала составить «дерево целей» по заданной схеме, от общих до целей каждого фрагмента урока, а уже затем провести конструирование урока. В этом случае урок получается более упорядоченным, хотя и не всегда более грамотным, поскольку сама схема целей у многих учителей отражает их неумение эти цели ставить и упорядочивать. Это помогает выявить: обладает ли учитель навыками целеполагания? Понимает ли важность этого элемента конструирования урока? Не преувеличивает ли свою способность синхронизировать, разработку конспекта урока с одновременной постановкой его целей без их предварительной проработки, экспромтом? Каков спектр целей, выбираемых учителем? Как часто и обоснованно ставятся им воспитательные и развивающие цели? Есть ли необходимость более детально изучать потенциальные возможности изучаемого предмета?

Следующим вариантом работы может быть изучение с учителями всего спектра познавательных, развивающих и воспитательных целей, методика организации которых была показана, после чего учителя должны будут сконструировать урок уже на основании полученного ими приращения знаний в этой области. Далее следует ещё одно идентичное первым задание на конструирование урока, которое покажет: а) расширился ли спектр целей урока, ставящихся преподавателями; б) повысилась ли точность их формулировок; в) стало ли более полным совпадение поставленных целей с методическими вариантами урока и его фрагментов? Сблизились ли самооценки учителя с оценками квалифицированных экспертов?

Реализация предложенной методики достаточно трудоёмка по времени, но даёт значимый результат в формировании важнейшего педагогического умения, относимого к стратегическим — умения осуществлять целеполагание и целевое педагогическое конструирование. Включить предложенную методику в систему подготовки учителя сегодня мешает отсутствие часов и финансирования индивидуально-групповой работы руководителя школы с педагогическим коллективом и перегруженность заместителей директоров школ текущей работой, не оставляющей времени для углублённой и качественной работы с педагогическим коллективом.

Эта проблема могла бы быть решена путём включения в нагрузку председателей методических объединений часов на эту работу, а также организацией соответствующих хозрасчётных факультативных курсов для студентов педагогических вузов. Выпускники этих спецкурсов могли бы получать квалификацию учителя-экспериментатора на уровне стажёра, поскольку полноценным учителем с характеристиками исследователя он станет только по мере приобретения необходимых практических навыков и опыта работы.

Одним из важных условий эффективности этого вида методической работы с учителями является осознание ими собственных недостатков в этой области. Для этого необходимо достаточно ярко, наглядно и убедительно продемонстрировать картину состояния дел по постановке и реализации наиболее значимых целей в методике преподавания всей совокупности изучаемым учеником предметом. Для этого составляется диагностическая таблица, в которой по вертикали последовательно располагаются перечни познавательных, развивающих и воспитательных целей, а по горизонтали — фамилии работающих в данной возрастной параллели учителей. В каникулярное время собираются все поурочные планы за первое полугодие и проводится их анализ, с целью выяснить, какие из этих целей и как часто ставились учителями школы.

Если какая-либо цель встречалась в поурочном плане учителя, в соответствующей графе делалась пометка. Если эта цель встречалась вторично, графа дополнялась ещё одной пометкой. Таким образом, мы получали информацию не только о разнообразии целей, которые ставил и реализовывал учитель на своих уроках, но и в сравнительном преобладании в учебном процессе по данному предмету тех или иных целевых установок уроков.

Анализ полученной информации покажет, что одни цели встречаются практически постоянно, в основном, это цели, связанные с организацией усвоения знаний, другие крайне редко, третьи могут в течение целого полугодия у отдельных учителей не встречаться совсем. По окончании работы было проведено суммирование данных по разным предметам, чтобы определить границы компенсаторного эффекта, связанного со спецификой учебных предметов и индивидуальностью отдельных учителей. Мы исходили из того, что сами особенности содержания учебного материала предоставляют учителю разные возможности для постановки и реализации тех или иных целей. Закономерно было ожидать, что картины целей в преподавании разных предметов будут значительно отличаться-

ся, но в совокупности обеспечат более-менее равномерное или хотя бы достаточно приемлемое их распределение.

Таким приемлемым для нас распределением **служило** целостное заполнение карты целей и достаточная их повторяемость, чтобы данная цель последовательно достигалась на уроках по одному предмету или в их межпредметной системе.

Таким приемлемым для учебно-воспитательного процесса распределением служило бы целостное заполнение карты целей и достаточная их повторяемость, чтобы данная цель последовательно достигалась на уроках по одному предмету или в их межпредметной системе.

Таблица, отражающая эти совокупные данные, имеет следующий вид: **диагностический лист для оценки частоты и характера, ставящихся учителями школы целей урока.**

№	Цели
	Познавательные цели
	Ознакомление учащихся с новыми фактами и явлениями
	Изучение новых понятий, законов, теорий, теорем и др.
	Изучение новых признаков и свойств уже известных понятий
	Установление новых связей между понятиями
	Углубление понимания сущности известного понятия, закона, явления путём его применения для получения нового знания
	Ведение новых терминов и условных обозначений
	Совершенствование известного знания, его расширение и развитие
	Обучение работе с таблицами, картами, учебными пособиями, каталогами и другими дидактическими средствами
	Обобщение и систематизация знаний
	Изучение нового способа действия
	Включение вновь изученного материала в связи с ранее изученным
	Закрепление и углубление знаний
	Формирование умений и навыков
	Развивающие цели
	Анализировать, устанавливая связи и отношения
	Сопоставлять, проводить сравнения и аналогии
	Подбирать аргументы, строить доказательство, логическую цепочку рассуждений, ведущую к формулированию умозаключения
	Проводить обобщение, классификацию, систематизацию объектов

	Выдвигать гипотезы, предложения, строить прогнозы
	Переносить знание в новую ситуацию
	Планировать свою деятельность
	Подбирать средства деятельности, приборы, и материалы, оборудование и др.
	Переводить информацию в другую знаковую или языковую форму.
	Развивать память, школьника
	Развивать способность к обобщениям
	Развивать способность к воображению
	Развивать пространственное воображение.
	Развивать логическое мышление
	Развивать версионное мышление
	Развивать комбинаторное мышление
	Развивать конструктивное мышление
	Развивать метафорическое мышление
	Воспитательные цели
	Формирование:
	любопытности
	увлечённости
	внимательности
	наблюдательности
	ответственности
	целеустремлённости
	активности
	самостоятельности
	инициативности
	сообразительности
	исполнительности
	деловитости
	дружелюбия
	коммуникабельности
	способности к взаимодействию с другими
	аккуратности
	вежливости
	тактичности
	уважительности
	самообладания и выдержки

	настойчивости
	смелости
	осмотрительности
	волевых качеств
	уважения к себе как личности
	верности и надёжности
	патриотизма
	интернационализма
	бережливости
	хорошего вкуса
	способности к самооценке
	требовательности и принципиальности
	критичности и самокритичности
	благородства и великодушия
	человечности
	чуткости
	гуманности
	оптимистичности и жизнерадостности.
	товарищеской солидарности и стремления к взаимовыручке.
	Формирование научного мировоззрения.
	Формирование ответственного отношения к труду, в том числе и учебному.
	Формирование убеждений.
	Воспитание активной жизненной позиции.
	Воспитание нравственно — эстетических принципов и привычек.
	Воспитание эстетического отношения к окружающему миру.
	Воспитание культуры мышления.
	Воспитание культуры речи.
	Воспитание познавательного интереса к учебному предмету и к окружающим явлениям.
	Воспитание сознательной дисциплины общественно — приемлемого стиля поведения.
	Формирование умений осуществлять взаимодействие, развитие коммуникативных навыков.
	Формирование умений осуществлять самоконтроль и взаимоконтроль.
	Воспитание способности критически, но объективно оценивать предметы и явления, поступки и действия (свои и чужие)

Синхронно с этой работой учителям предлагаются размноженные варианты этой таблицы и даётся задание: в пятибалльной системе оценить, насколько та или иная цель (качество, умение) необходима для учащегося, чтобы не только хорошо усваивать предмет, но и успешно существовать в человеческом социуме в (ученическом коллективе, внешкольном окружении, в будущей профессиональной (непрофессиональной) деятельности — оценка в числителе. Вторая оценка (знаменатель) должна показать потенциальные возможности предмета в их формировании. Порядок следования определённых качеств и умений умышленно выбирается хаотично, чтобы избежать ассоциативных переносов на оценку качеств, обладающих свойством смежности, то есть содержащих некоторые идентичные элементы.

Сводная таблица результатов по каждой возрастной параллели готовится к педагогическому совету, посвящённому этой проблеме. К нему не планируется какое-либо сообщение или доклад. Учителям просто предлагается просмотреть таблицу, сравнить с собственными оценками важности того или иного умения и качества в структуре личности школьника и подумать над тем, что они увидели. Эту же методику мы рекомендуем руководителям школ для выявления того, насколько учителя-экспериментаторы да учителя массовых школ владеют умениями, связанными с целеполаганием. Наличие этого умения можно считать одним из основных критериев готовности учителя к инновационной деятельности, производству и новых идей и даже внедрению предложенных другими инноваций.

Второй этап формирования умений определять тактические стратегические цели урока включает отработку способностей и анализ содержания учебного материала с целью установления возможностей реализации на нём тех или иных целей обучения, применения различных форм и методов обучения.

Ещё одно важное направление методической работы инновационной школы — **отработка умений выявлять причины затруднений школьников**. Эти причины могут лежать не только в познавательной, но и в эмоциональной сфере, вызывая одинаковое следствие: понижение качества обучения, формализм в знаниях или их отсутствие, отрицательное отношение к учёбе, потеря уверенности в своих силах и др.

Назначая дополнительные занятия с учащимися, направленные на отработку определённого умения, не проявленного учащимся в ответе или выполнении контрольной работы, учитель чаще всего

устраняет не причину, а её единичное следствие. Опросы учителей и руководителей школы показали, что на такие дополнительные занятия приглашаются учащиеся, получившие неудовлетворительную оценку за очередную контрольную работу и хронически неуспевающие по данному предмету.

Анализ работ учащихся показал, что неудовлетворительная оценка чаще всего оказывается полученной не за тот способ действия, сформированность которого проверялась данной контрольной работой, а за совокупность допущенных ошибок по всем разделам программы по предмету. Среди них ошибка в контролируемом способе может вообще отсутствовать, хотя на дополнительном занятии отрабатывается именно этот способ. Если ученик захотел «взяться за ум», добросовестно прослушал и выучил заданный материал по теме, а его усилия всё равно оценены неудовлетворительной отметкой, вряд ли стоит в дальнейшем рассчитывать на старательность ученика, его желание исправить положение с учёбой. Во-вторых, эти ученики попали в список тех, кто должен был обязательно посетить дополнительное занятие на отработку умений правильно употреблять данные приставки. Таким образом, занятие оказалось бесполезным для большинства присутствующих на нём учащихся. Перегружая их учебными занятиями, оно только оторвало их от работы и не устранило индивидуальные ошибки и их причины.

Первая часть методической работы посвящается ознакомлению учителей со всем перечнем причин, которые могут вызвать понижение результатов обучения. Анализ литературы по этой проблеме, наблюдения учителей и руководителей школ показали, что такими причинами могут быть пробелы в знаниях, появившиеся из-за пропусков занятий или первичного неусвоения знаний при прохождении темы: несформированность предметных умений; формализм полученных знаний; неразвитость интеллектуальных функций; отсутствие интереса к предмету или понимания его значимости; неуверенность в своих силах, вызванная уже пережитыми неудачами, низкая работоспособность в силу проблем со здоровьем, или низкой умственной выносливостью: отрицательные, конфликтные отношения с учителем: напряжённые отношения в семье или в классе; наличие других, более сильных увлечений; неразвитость общей или предметной речи, бедный словарный запас, вследствие чего учащийся не понимает объяснений учителя, разница темпераментов учителя и учащегося и др.

Не меньше причин связано и с внешними по отношению к ученику факторами: низкая эрудиция и уровень методическо-

го мастерства, агрессивность и грубость учителя, отсутствие индивидуального подхода к учащимся, незнание их индивидуальных особенностей, нацеленность на предъявление предметных знаний в ущерб общему развитию, неблагоприятные семейные условия и др. Каждая причина требует соответствующего ей способа устранения, иначе будет наблюдаться только временное устранение сё следствия по одному уроку и повтор ошибки на материале другого урока и предмета. Поэтому, прежде чем приступить к обучению учителя способам диагностики причин затруднений школьников, ответственный за этот участок работы руководитель школы должен детально проработать каждую из перечисленных причин и возможные способы её обнаружения и устранения.

Так, если причиной низкого качества усвоения знаний являются пробелы в знаниях, появившиеся из-за ранее допущенных пропусков занятий или неусвоения знаний при первичном изучении темы, то для их выявления требуются тематические проверочные работы, отражающие весь набор необходимой для последующего обучения информации или действий. Эта информация и действия в проверочных работах должны быть чётко дифференцированы, чтобы работа проверяла именно то, что она должна проверить.

Если причина в несформированности предметных умений и формализме полученных знаний, то проверочные работы должны содержать конкретные задания на применение этих умений, а их устранение требует организации соответствующих практикумов и тренингов. Если успешному обучению препятствует неразвитость интеллектуальных функций, то необходимы специальные тесты для проверки уровня их сформированности и целенаправленная работа по развитию именно этих составляющих интеллектуальных, действий и операций.

Отсутствие интереса к предмету или понимания его значимости можно выявить по наблюдениям за работой и реакциями учащихся на уроке, а также проведением анкетирования и собеседований (интервьюирования). Мы предложили методику обследования учащихся «Если бы ты был директором». Просмотри перечень предметов, которые ты изучаешь в этом году. Если бы ты был директором школы, и тебе разрешили самостоятельно решать, сколько уроков в неделю отвести на каждый предмет (от 0 до любого количества часов), то сколько уроков ты отвёл бы на каждый предмет? Около каждого наименования предмета поставь соответствующую цифру.

Если количество часов, предоставленное учащимся, меньше количества часов по программе, значит предмет интереса не вызывает

или значимость его для ученика не очевидна. В случае преобладания отведённых учащимся часов на изучение предмета над указанным в учебном плане, это можно принимать, как показатель того, что предмет учащемуся интересен по причине его увлекательности или осознания его значимости.

Если причиной понижения качества знания является неуверенность в своих силах, вызванная уже пережитыми неудачами, то мы имеем дело с уже не только педагогической, но и психологической проблемой. Выявить эту причину также можно путём наблюдений за поведением и реакциями ученика, собеседованиями с ним, его родителями и одноклассниками. Такие собеседования помогут выяснить, является ли неуверенность в своих силах качеством личности данного ученика, которое проявляется во всех сферах его деятельности и поведения, или его причиной являются пережитые на уроках по данному предмету неудачи и унижающие его самолюбие, не всегда тактичные оценки преподавателя. В первом случае необходимо работать над психокоррекцией личности ученика в целом, во втором — над изменением стиля отношений с ним. Необходимо продумать систему создания ситуаций успеха ученика в предметной деятельности, характер сопутствующего стимулирования его деятельности.

В случае низкой работоспособности ребёнка в силу проблем со здоровьем или низкой умственной выносливостью необходимо снизить уровень требований к ребёнку и его учебную нагрузку, создать щадящий режим деятельности, чтобы временная неработоспособность не закрепились в постоянную. Неуспеваемость, вызванную отрицательными, конфликтными отношениями с учителем, необходимо устранять через коррекцию этих отношений, изменение взглядов и оценок ученика, изменение взглядов ученика на учителя и изменение оценок и понимания справедливости и обоснованности предъявляемых ему учителем требований.

Причиной понижения успеваемости могут быть и напряжённые отношения в семье или в классе. Эти отношения трудно заметить учителю-предметнику, и информацию об этой причине, если она существует, должен дать классный руководитель. Классный руководитель должен вовремя заметить отчуждённость ребёнка от коллектива сверстников или их агрессивное отношение к нему, а встречи с родителями и посещения на дому позволят ему ознакомиться с условиями домашней жизни ученика и понять характер психологического климата в семье. Его информация учителю должна быть направлена на защиту ребёнка от чрезмерного давле-

ния педагогического коллектива, тогда как нервные силы ребёнка интенсивно расходуются на противостояние порой очень тяжёлым жизненным ситуациям и конфликтам. В исправлении положения основная роль принадлежит классному руководителю, более тесно связанному с классом и родителями, но в условиях организованного им педагогического консилиума может быть выработана и реализована более эффективная коллективная стратегия изменения статуса ребёнка в коллективе или условий его жизни в семье.

Причиной учебных неудач может быть наличие других, более сильных увлечений, когда мысли и время ребёнка заняты любимым занятием, а учебная деятельность воспринимается им как помеха этим занятием. Область увлечений может совпадать с профессиональным выбором, когда учебные дисциплины, не являющиеся профилирующими для выбранной учеником профессии, кажутся ненужными и неинтересными. Снятие этой причины требует от учителя известной гибкости. Необходимо попытаться обнаружить связи преподаваемого предмета с предметом увлечения школьника, найти убедительные аргументы, которые смогут убедить его в необходимости разносторонних знаний для его дальнейшей жизнедеятельности, существования и поддержания статуса интеллигентного человека в общественной среде. Можно показать, какие компоненты интеллектуальных возможностей развивает данный предмет, где и как они могут пригодиться в будущем. Очевидно одно: дополнительными занятиями и нагрузками эта причина не снимается, а только усугубляется. Также как и причины, связанные с несформированностью необходимых для успешного учения личностных качеств школьника.

Ещё одна очень важная причина учебных неудач школьника заключается в неразвитости общей и предметной речи, бедности словарного запаса школьника, вследствие чего он не понимает объяснений учителя, а его способность к восприятию информации и умственному развитию резко снижается. Здесь также необходимы другие способы устранения этого дефекта. Необходимо использовать прямые и обратные кроссворды, речевые игры, коллективное составление предметных сказок, соревнования на составление «дерева понятий» с обслуживающими их глаголами и прилагательными, соответственно оценивая приращении осознанного словарного запаса ученика и умений ими оперировать.

Причиной может быть и разница темпераментов учителя и учащегося, когда медлительный ребёнок с флегматическим темпераментом не успевает за темпом, предложенным учителем, а также

недостаточная педагогическая квалификация учителя, неправильные установки или его отрицательные личностные качества.

Здесь работа из плоскости «учитель — ученик» переходит в плоскость «учитель — администрация школы». Недостаточная квалификация устраняется методическими мерами, в подавлении отрицательных качеств и изменении неправильных установок нередко приходится использовать административные меры. И в этом случае традиционно применяемая в школе методика работы над допущенными в работах ошибками не даёт долгосрочного эффекта.

Значительная педагогическая ошибка — нацеленность учителя предъявление учебных знаний в ущерб общему развитию. Особенно большие затруднения при этом испытывают учащиеся с широкими учебными способностями, показывающие хорошие результаты в области многих учебных предметов. В этом случае сразу несколько учителей пытаются сделать, из этого ученика «флаг» своих олимпиад со всей вытекающей из этого перегрузкой, заданиями и требованиями. Другая сторона такой установки — преувеличение значения своего предмета в ущерб другим, завышенные требования к его изучению, громоздкие домашние задания и др. Результатом чаще всего является обратный эффект. Учащиеся теряют веру в свои способности усвоить предмет на требуемом уровне, теряют к нему интерес, накапливают усталость и опыт неудач, что заставляет учителя ещё больше ужесточить требования и т. д.

Отработав с учителями понимание каждой из названных причин, организатор приступает к практической отработке умений диагностировать эти причины и выбирать оптимальные методические решения для их устранения и предупреждения. Мы предлагали взять для осуществления такой цели фамилию учащегося, причины затруднений которого учителю кажутся достаточно понятными, и оценить значимость этих причин для данного ученика. Такая работа помогает одновременно решать три методические и исследовательские задачи. Во-первых, отработать те диагностические умения, на формирование которых была направлена эта работа. Во-вторых, отработать саму методику. В-третьих, получить необходимую информацию о причинах понижения качества знаний конкретного школьника. На базе этой информации затем строилась экспериментальная система педагогических воздействий на ученика, что обусловило двойную практическую значимость этой работы: тренировку необходимых умений учителя и методическое обеспечение дальнейшей индивидуальной работы с учащимся.

По ходу выполнения практических действий может обнаружиться, что понятные, на первый взгляд, формулировки недостаточно точны, если их рассматривать как инструкцию к действию, или недостаточно полны. Необходимо проводить детальное разъяснение каждого требования, консультации. Отработав необходимые навыки на курсах повышения квалификации, руководители школ сами часто допускают ошибки при разъяснении этих положений в конкретных педагогических коллективах. Полученные на курсах разъяснения забывались или искажались.

Кроме вышеназванных, обнаружались и причины, обусловленные некачественностью или сложностью содержания учебного материала, недостатком и дефектами учебных пособий, нерациональными требованиями органов управления образованием.

Одним из наиболее актуальных направлений методической работы в современных условиях стало **формирование у педагогического коллектива базы данных об учебных и творческих способностях школьников, способах их выявления и развития**. Задача выявления и развития одарённости чрезвычайно актуальна и должна стоять перед каждой школой как стандартного, так и нетрадиционного типа, независимо от заявленной темы её работы. В одарённых детях — будущее страны, её научно-технического прогресса и потенциальных возможностей.

Одарённые дети являются самыми бездоленными в условиях современной массовой школы и даже в школах нестандартного типа. К одарённым педагогические коллективы школ стабильно относят детей с высоким учебным настроем и способностью легко и быстро усваивать предметный материал. Точное и качественное воспроизведение полученных знаний обеспечивает этим детям стабильное положение в числе наиболее результативных и способных. Одни из них отличаются высокими показателями в области памяти, у других хорошо развито логическое мышление, третьи сочетают то и другое. Это благополучные ученики, статус которых и удовлетворённость собой в школе и дома неизменно высоки, а оценка их деятельности соответствует уровню их притязаний.

Хуже обстоит дело у одарённых детей, обладающих нестандартным мышлением и способных продуцировать новые идеи, решения, устанавливать новые связи. Именно эти дети наиболее перспективны для дальнейшего прогресса общества и производства. Они также могут быть разбиты на несколько групп. К первой можно отнести учащихся, совмещающих нестандартное мышление с высокими учебными способностями. Этим детям легко удаётся

сохранять статус благополучного ученика. Однако они находятся в постоянном конфликте несоответствия между их повышенными возможностями к усвоению знаний и новому, нестандартному их применению и рамками традиционно навязываемого им темпа усвоения знаний, стандартных требований повторять заданные учителем образцы действий, мысли и т.д.

Вторая группа детей обладает узкой одарённостью к определённому виду деятельности в рамках какого-то предмета и хорошими учебными способностями в области других. В этом случае конфликт несоответствия основан на желании и возможности ученика овладеть знаниями по этому предмету и способами их применения на более высоком уровне и необходимостью подстраиваться под общий уровень и темп класса. Высокие общие учебные способности помогают ему преодолевать этот барьер, но неудовлетворённость желания перераспределить своё время и силы тем не менее остаётся. Более тяжёлым является положение учащихся с узкой однопредметной одарённостью и отсутствием учебных способностей к усвоению других предметов. В отношении к такому ученику царит или недоверие к его возможностям, занижение оценки его потенциала, или, напротив, ревнивое завышенное ожидание высоких проявлений его возможностей в области других предметов. Методическая работа этого направления требует организации изучения педагогическим коллективом вопросов творчества, проблему способностей, развития, диагностики оценки, условий формирования индивидуального личностного профиля и качеств, обеспечивающих результативность творческой деятельности.

Методическая работа этого направления требует проведения теоретических семинаров, мероприятий по обмену практическим опытом рациональной организации учительской и ученической труда, включения этих вопросов в систему воспитательной работы с учащимися школы.

**Принцип нацеленности на конечный результат** в методической работе сегодня стал одним из ведущих принципов педагогики управления. В организации методической работы реализация этого принципа имеет свою специфику. Она обусловлена множественностью и многовариантностью результатов, способов их достижения, характера взаимодействия субъектов и групп, участвующих в методической работе.

Конечные результаты методической работы можно рассматривать в трёх основных плоскостях. Первая — это те положительные приращения в уровне педагогического мастерства, которые получе-

ны в педагогическом коллективе. Сюда же относится и расширение эрудиции и кругозора учителя, его отношения к различным целям, способам и условиям деятельности, учащемуся, и различным педагогическим теориям и технологиям. Вторая плоскость — это результаты, отражённые в знаниях и умениях учащихся, их отношение к учёбе, учебному предмету, общественным явлениям и отношениям, прирост их интеллекта и формирование положительных личностных качеств. Это можно рассматривать как вторичный результат, производный от повышения педагогического мастерства преподавателей школы.

Третья плоскость — это совершенствование навыков управления и организации, положительные приращения управленческого мастерства руководителей школы, методической и психологической служб. Организуя эффективную методическую работу, последовательно апробируя её различные варианты, руководители всех подразделений школы вступают в разнообразное взаимодействие между собой, отрабатывают навыки сотрудничества и управления. Эти навыки затем переносятся и в другие области управления школы, повышая общую результативность её работы.

#### **Формы и условия эффективности методической работы инновационных школ**

Таковыми формами являются: 1. Обучающий психолого-дидактический анализ урока. 2. Составление методических паспортов учителя и лица в целом, индивидуальных коррекционных методических карт, отражающих те недостатки в подготовке и педагогическом мастерстве учителя, которые необходимо устранить. 3. Работа коррекционных методических групп. 4. Работа инициативных творческих групп педагогов, работающих над одной проблемой. 5. Работа методических объединений и кафедр. 6. Работа научно-методического совета лицея. 7. Теоретические семинары, практикумы, деловые игры. 8. Подготовка и анализ целевых открытых уроков. 9. Работа школы передового педагогического опыта. 10. Создание тематических альбомов, накопление базовой информации и разработок по теме инновационной школы. 11. Педагогические советы и производственные совещания. 12. Дискуссии и полемики по актуальным для образовательного учреждения вопросам с использованием методов «мозгового штурма» для выработки новых педагогических решений и рекомендаций. 13. Консультации с научными руководителями и привлечёнными специалистами по темам работы

школы и направлениям отдельных исследований. 14. Ознакомление с опытом других школ, внедрение передового педагогического опыта. 15. Проведение педагогических консилиумов. 16. Опытная и экспериментальная работа. 17. Работа школ молодого учителя. 18. Педсоветы и производственные совещания. 19. Организация дебатов. 20. Использование методов «мозгового штурма». 21. Доклады и сообщения. 22. Выставки лабораторий учителя — педагогической продукции в виде исследовательских программ, методических разработок, научных отчётов, результатов экспериментальной работы, наглядности раздаточных материалов и др. 23. Рецензирование и экспертиза. 24. Деловые ролевые и ситуативные игры. 25. Проведение учёбы руководителей методических объединений своей и других школ. 26. Разработка методических рекомендаций. 27. Организация курсов и семинаров для учителей района. 28. Различные виды индивидуально-групповой работы с отдельными учителями или педагогическими коллективами. 29. Заседания методических объединений учителей по циклам предметов, инициативных, творческих и коррекционных групп, научно-методического совета и кафедр и т. д.

Результативность этих форм определяется рядом условий эффективности, нарушение которых может деструктировать всю систему методической работы.

#### **Условия эффективности методической работы в инновационной школе**

Таковыми условиями являются чёткость и определённость целей и направленности методической работы; соответствие содержания, форм и методов методической работы, целям её организации, целостный, комплексный подход к решению проблемы повышения педагогического мастерства учителя; учёт современных достижений педагогической науки и передового педагогического опыта в содержании и методах организации методической работы, практическая направленность методической работы и использование активных форм обучения педагогических кадров; достаточное материально-техническое и дидактическое обеспечение процесса повышения квалификации педагогических кадров: наличие объективных методик и критериев анализа и оценки отдельных составляющих педагогического мастерства; личностно-ориентированный характер методической работы с преподавателями, оптимальное сочетание фронтальной, групповой и индивидуальной работы; адекватное по-

нимание всеми участниками методического процесса прогрессивного характера вводимых инноваций; наличие полных и достоверных данных об уровне сформированности каждой составляющей педагогического мастерства учителя, поэтапное и поэлементное отслеживание движения учителя в ходе методической работы объективной и последовательной системой замеров; сочетание специально организованной методической работы с целенаправленной самообразовательной деятельностью учителя, сочетание запланированной методической работы со спонтанным творчеством учителя и руководителя, направленное на закономерность и необратимость изменений, вызванных проведённой со школой методической работой; эффективная система стимулирования достижений учителя в области повышения его педагогического мастерства; наличие чёткого однозначного соответствия между уровнем педагогического мастерства учителя и уровнем оплаты работы учителя; расширение ступеней оценки и стимулирования повышения уровней педагогического мастерства с целью поощрения более мелких шагов, чем разрыв между установленными сегодня знаниями; введение в школе систематических административных проверок качества знаний и умений учащихся по каждому изучаемому разделу и оплаты за конечный результат; одновременное предоставление учителю права определять количество и соотношение фронтальных, групповых и индивидуальных занятий с учащимися в рамках общей суммы отведённых на изучение предметных часов; расширение сети альтернативных курсов, предоставление учителю права выбора учреждения и специалистов, осуществляющих методическую работу в области повышения его квалификации; соответственное определение стоимости работы соответствующих учреждений по обеспечению повышения уровня педагогического мастерства на одну квалификационную единицу, которая переводится органами народного образования на счёт этого учреждения, т. е. переход на оплату не количества проведённых часов, а конечного результата (минимальная оплата за количество проведённых часов остаётся, но основная доплата предоставляется за конкретный результат работы); комплексность и целостность перестройки управления школой; совершенствование внутри школьного контроля, координация задач и направлений деятельности психолого-социологической и методической служб; создание банка информации о накопленном педагогическом опыте и достижениях педагогической науки в данной области; компетентность и дееспособность организаторов методической работы, их способность оперативно адаптиро-

ваться изменениям в общественной и педагогической ситуации; способность сохранять определённую стабильность и устойчивость функционирования; разумная достаточность методических мероприятий, оптимальный баланс новаций и накопленного опыта, нововведений и традиций; гарантированная объективная оценка уровня образования и квалификации учителя; новая аттестационно-диагностическая система; расширение возможностей системы обучения, воспитания и развития в целом; разнообразие и высокое качество управленческих действий, оптимальность их сочетаний; оптимизация организационной структуры не только методической работы, но и школы, а также внешкольного управления со стороны органов управления образованием; соблюдение интересов ребёнка; комплексная реализация всей совокупности управленческих функций администрации школы и обучающихся, развивающих воспитательных и стимулирующих функций учителя. М.М. Поташником называется также личностное саморазвитие руководителей школ, их компетентности и профессионализма.

Выполнение этих условий устранит недостатки в методической работе, неоднократно отмечаемые в педагогической литературе: отсутствие работы на конечный результат; разрыв между содержанием методической работы и результатами анализа деятельности учителя в учебно-воспитательном процессе; бессистемность и необоснованность в выборе проблем и тематики методических занятий; однообразие форм работы методических объединений и отрыв содержания и деятельности от темы работы школы; недостаточная информированность организаторов методической работы об индивидуальных проблемах и дефектах подготовки учителей; отсутствие необходимых материально-технических условий для методической работы; ограниченные возможности привлечения необходимых специалистов; неразработанность нормативно-управленческой документации, регламентирующей ход и последовательность методической работы, права и обязанности её участников.