

## **Как стать автором педагогической разработки? Технологический эскиз в помощь проходящим аттестацию**

В настоящих практико-ориентированных материалах сделана попытка ответа на вопрос, как представить педагогическую находку, педагогическую "изюминку" так, чтобы она была понята другими педагогами и принята экспертами, либо специалистами, которые оценивают ее, давая некую "зеленую улицу" на движение по единой квалификационной сетке.

Данные материалы предназначены для тех, кто приступает к написанию текстов. Опыт показывает, что педагоги, как правило, с неохотой пишут или во всяком случае по возможности стараются этого избежать. Почему? Перед тем как написать свою разработку, мы размышляли над этим вопросом и выяснили по крайней мере две причины такого отношения к текстам.

1. Возможным авторам непонятно, зачем писать текст. Кому и зачем он может понадобиться всерьез для дела?
2. Отношение к различным текстам, в том числе и к своим, подтверждает их малое влияние на процессы реальной работы. Всегда текст – одно, работа – другое.

Действительно, всегда ли нужны письменные тексты? Какое у них есть особое свойство и когда оно может пригодиться? И, если уж встали на путь авторства, как начать писать тексты?

Данные научно-методические материалы предназначены для всех тех, кто пытается осмыслить и описать, представив в тексте, свой или чужой педагогический опыт, кто ставит себе задачи повышения профессионального мастерства за счет рефлексии собственной жизнедеятельности, выявления в ней "изюминок" или находок, нахождения ключей к их разгадке и поиска способов передачи данного опыта интересующимся коллегам.

Что представлено в данных материалах? Нам было важно выделить как элементы теории, или методики создания авторских разработок, так и описать некоторый опыт создания авторских разработок. Так, нами даются рекомендации по созданию объяснительной записки к авторской разработке (на примере авторской программы) и по описанию самой педагогической разработки.

Как показывает практика, в настоящее время авторские разработки могут быть представлены в различном виде. Это программы по учебным предметам, методики преподавания отдельных уроков, тем, фрагментов курсов и целых курсов, технологии преподавания, концепции образовательного учреждения в целом, учебных курсов и воспитательной работы, программы эксперимента индивидуального и коллективного; сценарии психолого-педагогических тренингов; проекты учебных занятий и многие другие.

Авторы не ставили себе целью описать образцы всех типов авторских разработок, а выделили лишь некоторые наиболее общие их особенности с тем, чтобы пригласить читателя к творчеству, к сотрудничеству. Мы приглашаем вас, дорогие читатели, стать соавторами сборника материалов, посвященных опыту создания авторских педагогических разработок. Если у вас есть интересный опыт и вы хотите с нами сотрудничать, присылайте материалы по адресу: Москва, ул. Кедрова, 8 к.2, к. 48, 49.

Но прежде, чем писать нам ответьте себе на вопрос, почему появилась необходимость в создании авторской разработки именно у вас, чем интересуется вас данная проблема, чего ждете от ее решения?

Помните, что самое специфичное свойство письменного текста – его постоянство! Не забудьте! Что написано пером, не вырубишь и топором...

Написанный однажды текст не изменяется и этим сохраняет запечатленную в нем мысль. То есть текст нужен для хранения мыслей, их последовательности, сочетаний. И его написание нужно тогда, когда нужно сохранить для себя или других ценные мысли. Ценные для чего? Для профессиональной практики, на которую направлены, которую освещают, осмысливают и таким образом фиксируют, делают воспроизводимой.

Естественно, для устоявшейся, общеизвестной, общедоступной, массовой практики письменные тексты уже не нужны. Но если практика развивается и является не общедоступной или есть те, кто ее только осваивает, тексты обязательно понадобятся для поддержания устных инструкций, оформления педагогических находок, "изюминок", представляющих богатство профессионального опыта и существующих только вместе со своим носителем. Тому, кто осваивает практику, нужны постоянство и точность представления элементов осваиваемой деятельности. Именно этим свойством обладает письменный текст, и это свойство отсутствует в устных текстах, зависящих от многих случайных факторов, действующих на автора в момент его высказывания и не значимых для того, кто осваивает новую практику.

Здесь мы затронули еще одно важное свойство письменного текста – его высокое качество по сравнению с устными вариантами.

Каждый, кто сталкивается с ситуацией, когда приходилось “искать”, “выбирать” слова, понимает, что письменная представленность текста – условие для оттачивания мысли, точности, существенности отражения, фиксации практики. В таком тексте каждое слово имеет точный смысл и стоит на своем месте. И если Вы, уважаемый читатель, попали в ситуацию трогательного, уважительного и бережного отношения к живой профессиональной практике, когда важно ее сохранять и точно воспроизводить, без тщательной работы над описывающим ее письменным текстом не обойтись.

Скептическое же отношение к текстам, в которых слова или вообще не имеют смысла, или имеют смысл неопределенный, нам понятно. Например, нам приходилось читать в рекомендациях к первой учебной производственной практике, состоящей в основном из производственных экскурсий, о том, что учащийся там “проникает в сущность производственного процесса”. Представленное в этом тексте, на наш взгляд, не имеет ничего общего с реальными возможностями преподавателей и учащихся. К сожалению, подобных примеров не мало. Однако мы надеемся, что наши читатели отличают одни тексты от других и, взяв в руки ручку и преодолев нежелание писать, напишут то важное, существенное, нужное им и возможным читателям.

С другой стороны, ваш текст, дорогой читатель, может иметь не только субъективное, индивидуальное значение. Существуют объективные условия, которые требуют создания педагогических разработок. Выдели некоторые из них. В современных социально-экономических условиях, в нашу бурную и стремительную эпоху разрушений и созиданий, взлетов и падений режим поиска, размышлений и раздумий становится не просто нормой жизни педагогического коллектива, а условием его выживания. Условием, при котором осуществляется прогноз хотя бы недалекого будущего учебного заведения, выявляются стратегические шаги, вырисовываются линии развития. При этом возрастает значимость индивидуальных педагогических разработок, так как именно они могут быть положены как исходные основание для разработки стратегии учебного заведения, программы его развития. Они могут являться содержанием экспериментальной деятельности педагогического коллектива и особенностью образовательной программы учебного заведения.

Кроме того, появление тенденции построения нового образовательного пространства, характеризующегося переходом от “школы памяти” к “школе мышления”, от “знаниевой” педагогики к “способностной”, от традиционных форм и методов организации учебного процесса к развивающим – все это актуализировало необходимость появления внутри учебного заведения нововведений, относящихся как к содержанию образования, так и к методике и технологии его преподавания. При этом становится важным “насытить” учебное заведение (школу, ПТУ, техникум и т.д.) необходимыми педагогическими разработками. Отсюда возникает проблема как оформления своих, авторских разработок, так и внедрения удачного педагогического опыта коллег, отвечающего образовательному запросу учебного заведения. В связи с этим становится важно определить механизм оформления и фиксации авторских разработок.

С механизмом оформления разработок связаны, на наш взгляд, критерии, которые могут быть использованы методистами, членами аттестационных комиссий для экспертизы авторских разработок. Какова должна быть структура разработки и как между собой могут быть связаны ее части? Каково может быть содержание каждой части? С помощью каких критериев можно осуществлять оценку авторской педагогической разработки, и как они могут быть предоставлены?

Возникающие вопросы (эти и подобные) могут быть оптимальным образом решены только объединением усилий научных сотрудников и практических работников. Первая попытка поиска ответов на эти вопросы сделана нами в настоящей разработке.

Следующий шаг – проверка эффективности, корректности наших рекомендаций авторам-разработчикам, проверка, которую мы надеемся осуществить и с помощью наших читателей.

### **Рекомендации по разработке объяснительной записки к авторской программе**

Структура объяснительной записки имеет несколько разделов, часть из которых представлена в данной памятке. Наводящие вопросы помогут вам отразить содержание разделов пояснительной записки к авторской программе.

Вопросы дают автору некоторые приблизительные ориентиры для обоснования авторской позиции, выявления точки зрения, выделения особенностей авторской разработки. Авторская программа является сугубо **индивидуальной**, поэтому автор **сам выбирает вопросы** из предложенных или формулирует свои и отвечает на них, раскрывая пункты объяснительной записки.

При проработке каждого раздела объяснительной записки из настоящей памятки в рассмотрение берутся только те вопросы, которые помогают автору раскрыть и обосновать особенность авторской программы.

Учебная программа – инструментальное знание о **целях, содержании и способах обучения**. Она может быть различной по объему, содержанию вариативной части базисного учебного плана, содержанию дополнительного

образования, полноты представленности педагогической технологии, но обязательным является наличие в программе трех логических блоков, отвечающих на вопросы типа: какие изменения в учащихся предполагаются в ходе обучения по данной программе? Каково содержание обучения? Как предполагается достичь планируемый результат обучения?

Основанием для выделения именно этих вопросов является то, что новая учебная программа создается, когда старая почему-либо перестает удовлетворять педагога, либо когда появляются новые цели, содержание, методики или технологии преподавания, которые необходимо зафиксировать в тексте нормативного документа.

**1. Противоречие, проблема, затруднение  
(Что не устраивает?)**

1. Какова причина появления данной программы? Возникло ли противоречие между целями обучения и действующими программами, между новым содержанием образования и действующими методиками и др.?
2. Какие конкретные затруднения в профессиональной деятельности беспокоят вас в наибольшей степени и ведут к разработке авторской программы? Разрешение каких из них требует главным образом интеллектуального обеспечения (в меньшей мере материально-технического, финансового и т.п.)? Возможно ли обобщить все эти затруднения в одно? Или в два-три? И затем в одно?
3. Почему появилась необходимость в разработке данной программы, и чем конкретно не устраивает имеющаяся программа по предмету?

**2. Идея, подход, авторская точка зрения  
(Что предлагаете?)**

1. Что конкретно вы хотите изменить или внести и как?
2. Какая идея положена в основу программы? Как соотносится идея данной авторской программы со стратегическими идеями, положениями, принципами, заложенными в концепции или в программе развития школы? Какие идеи, положения, принципы, как ведущие, из концепции или программы развития школы конкретизируются в данной программе?
3. В чем состоит авторская точка зрения, подход автора? В чем состоит замысел автора?
4. Какие конкретно новые результаты будут достигнуты при работе по данной программе? Какова цель программы? Какой прогнозируемый результат даст реализация данной авторской программы?
5. Повышается ли уровень учебной мотивации учащихся? На развитие каких личностных качеств, способностей обучаемых сориентирована данная программа?
6. Какие умения и навыки учащихся формируются у учащихся при обучении по данной программе?
7. Предполагается ли достижение учащимися более высокого уровня знаний, умений и навыков, развитие ценностных установок личности, формирование мировоззрения, развитие творческих способностей учащихся?
8. Что развивается в ученике, и в чем это выражается? Какие типы деятельности осваиваются учениками в данном предмете: а) поисковый (исследовательский или проблемный), б) коммуникативный (дискуссионный), в) рефлексивный, г) репродуктивный, д) Творческий и др.
9. Как обеспечивает программа их освоение? И в чем конкретно они проявляются?
10. Предполагает ли работа по данной программе экономию времени и усилий (преподавателя, учащегося) и за счет чего?
11. Предусматриваются ли разные уровни развития способностей учащихся по мере освоения ими программы? Какие? Каковы могут быть уровни развития умений, навыков, способностей учащихся к концу учебного года?
12. Какие конкретные задачи на данном этапе развития школы решает ваш курс? Какие подпроблемы позволяет преодолеть данная программа? Какие выделяются этапы при обучении? Какова характерная черта каждого этапа? Какого типа задания выполняют ученики на каждом этапе?
13. Как учитываются индивидуальные способности учащихся, их познавательные интересы, потребности и возможности?
14. В чем состоят принципы отбора содержания и структурирования? Какова логика развития содержания данного курса? Чем аргументируется данная (предложенная автором) логика курса? Как она обосновывается? В чем состоит специфика содержания курса? Каково основное содержание курса? Какие понятия являются базовыми в данном курсе?
15. Как будет осуществляться учебная деятельность ученика? В какой последовательности будет осуществляться деятельность ученика по достижению результата? Как и за счет чего повышается мотивация образовательной деятельности школьников на уроке?
16. Каковы особенности организации учебно-воспитательного процесса? Какие нетрадиционные приемы, формы организации учебно-воспитательного процесса вы используете и как? Какие методические приемы, методы, средства и в какой последовательности применяются педагогом для реализации достижения промежуточных целей программы (задачи курса, уровни развития знаний, умений, навыков, способностей учащихся и т.д.). Почему именно такие?

17. Каким образом организует педагог процесс объяснения нового материала? Использует ли педагог при этом групповые формы организации учебного процесса, дискуссии, задания исследовательского характера и другие особенности? Для чего использует и в какой функции?
18. Организует ли педагог на уроке взаимодействие учеников, их общение, и как именно это происходит? Задают ли ученики друг другу, учителю вопросы на уроке, и происходит ли это систематически? Как организуется подобная деятельность? Управляет ли учитель процессом задавания вопросов учениками и как?
19. По каким параметрам, критериям будут оцениваться развитие учащихся, формирование у них определенных умений, способностей, овладение типами деятельности, заданными в данной программе? Какова ваша система оценок, форм, порядка и периодичности контролирования и проведения промежуточной аттестации учащихся?
20. Как обеспечивается в авторской программе связь с жизнью, с практическими проблемными ситуациями, возникающими у специалиста, работающего в соответствующей области знания в современных социально-экономических условиях?
21. Предусматривает ли программа возможность координации и интеграции с другими образовательными программами, обеспечивает ли преемственность содержания?

### 3. Новизна авторской позиции (В чем состоит новизна?)

1. В чем состоит особенность, оригинальность, отличие разработанной программы от существующих? Что новое привносит автор по сравнению с традиционными и другими авторскими программами:
  - цели образования;
  - содержание образования при сохранении традиционных целей;
  - способ построения содержания образования при сохранении традиционных целей;
  - методики, педагогические технологии, методы, средства обучения, приемы преподавания, критерии оценивания, способы контроля и т.п. при сохранении традиционных целей;
  - формы организации учебно-воспитательного процесса;
  - формы работы с педагогическим коллективом;
  - систему управления школой и т.п.?
2. В какую часть образовательной программы автор вносит изменения в инвариантную, вариативную часть содержания образования и в методику преподавания или в педагогическую технологию?
3. Чем обосновывается новизна авторской программы? Каких других авторов по вашей теме, проблеме вы знаете, и в чем заключаются их подходы? В чем отличие вашего подхода от выделенных?
4. На каких теоретических положениях и на каких ученых или практиках-исследователях основывается ваша авторская программа? В чем они состоят?

### 4. Условия реализации программы (Каковы условия работы по авторской программе?)

1. Какие особые трудности возможны при реализации авторской программы, и какие могут быть приняты меры по их устранению?
2. Требуется ли работа по авторской программе создания и (или) применения других научно-методических разработок: а) учебника, б) методических разработок для учителя, в) пособий для ученика, г) рекомендаций для учащегося и пр.?
3. Имеются ли соответствующие компоненты учебно-методического комплекса, и если нет, то как предполагается решать эту проблему?
4. Требуется ли авторская программа экспериментальной проверки? Какова программа эксперимента, как предполагается ее осуществить?
5. Требуется ли особая подготовка учителя, мастера производственного обучения, преподавателя для работы по авторской программе? В чем она может заключаться?
6. Какая помощь со стороны администрации образовательного учреждения, родителей учащихся, представителей науки нужна для эффективной работы по авторской программе?
7. Какие особые условия необходимы для обеспечения прогнозируемого результата работы по данной программе? Требуется ли дополнительно материально-техническая база и какая именно? Какие особенности необходимо учитывать при преподавании по авторской программе?
8. Обеспечивает ли реализация авторской программы обязательные требования государственных образовательных стандартов и за счет чего?

Памятка-рекомендации составлена по материалам анализа опыта разработки авторских программ учителей Московской области и Москвы при участии Видякина А.Г., Пимчева С.П. При разработке использованы материалы авторов Комракова Е.С., Чернявской А.Г.

Разработка апробирована в курсовой подготовке учителей, мастеров производственного обучения, завучей, директоров школ и учреждений начального профессионального образования городов Подмосковья: Электростали, Дмитрова, Жуковского, Протвино, а также в Центральном округе Москвы.

### **Рекомендации по написанию текста авторской программы**

Предполагается, что пояснительная записка к авторской педагогической разработке (программе) уже написана. Вы использовали памятку-рекомендацию и достаточно полно обосновали необходимость, полезность вашей разработки. Теперь можно приступить к написанию текста самой разработки. Что он должен содержать, каким быть, как его писать?

Прежде чем искать ответ на эти вопросы, нашему автору желательно определить, кто и зачем будет читать текст его разработки или **для кого пишется текст?**

Примерные варианты такого рода авторского самоопределения могут быть следующие.

1. Текст пишется для себя с целью систематизировать и удержать в памяти интересные, но трудные или неожиданные методические и практические находки.
2. Текст пишется для методистов, распространяющих интересный передовой опыт. В этом случае он представляет собой уже достаточно полное, не зависимое ни от автора, ни от методиста и транслируемое во многие места содержание деятельности педагога (завуча или иного работника образования). В этом случае в тексте представляется обобщенная методика, пригодная для конкретизации в других ситуациях.
3. Текст пишется для аттестационной конкурсной комиссии как свидетельство уровня профессионального мышления и деятельности автора.
4. Текст пишется для коллег-практиков как методическое пособие по повышению качества деятельности. Здесь возможен вариант ориентировки текста на практиков одного учебного предмета или разных учебных предметов, но находящихся в схожих профессионально-педагогических ситуациях.

Подробнее рассмотрим перечисленные ситуации написания текста авторской разработки.

- Первый случай, когда текст создается для себя с целью удержать собственные находки, возникшие при решении конкретной практической ситуации.

Начинающему автору может оказаться полезной схема описания ситуации. Она содержит три части.

1. Описание состояния деятельности, когда значимого для автора явления еще нет, но оно вот-вот возникнет.
2. Описание собственно возникновения важного для автора явления в значимых, с точки зрения автора, аспектах, характеристиках.
3. Описание находки автора: какого-то особенного, нетривиального, профессионального поведения, поступка в этой значимой ситуации. Как правило, тексты, содержащие методические находки, должны содержать и определенную логическую аргументацию (обоснование) неслучайности выдвинутых предположений.

Если находки носят практический характер, найдены спонтанно в ходе практической ситуации, о тексты описания найденных приемов, действий и т.п. группируются вокруг текста, фиксирующего непосредственные обстоятельства ситуации, в которых возникла и оказалась действенной находка автора. Однако обоснование в этом случае носит практический, а не научно-методический характер. Оно представляет собой детальное фактологическое описание обстоятельств ситуации и действий в ней, включая описание состояния автора в тот момент.

Как правило, такие тексты целесообразно писать непосредственно после события. Они носят характер дневниковых записок и нужны автору как очень важный фактологический материал для обобщения, закрепления опыта, извлечения из реальных "случайных" действий методической морали. Также как и автору, текст подобной разработки будет полезен и другим практикам, имеющим похожие практические ситуации.

Давая обобщенную характеристику авторского текста "для автора", можно сказать, что он имеет индивидуальный проблемно-ориентированный характер, фиксирует содержание, важные и актуальные именно для автора разработки.

- Иной характер имеет текст, написанный для методистов, распространяющих интересный передовой опыт.

Прежде всего такой текст должен быть удобен для многих читателей и, что особенно важно, для других разработчиков. Для этого содержание текста должно быть освобождено от специфики, неповторимости, конкретности, важной и значимой только для автора. То есть содержание должно быть обобщенным. В то же время, в отличие от текста "для себя", оно должно быть и полным, т.е. включать не только моменты важные, ключевые для автора, но и вообще все моменты, которые могут оказаться ключевыми в каких-либо условиях для какого-то,

желающего повторить авторский опыт. Такие моменты, обычно называют объективно значимыми (в отличие от субъективно значимых – значимых для автора).

Итак, при написании текста этого типа (назовем его методическим) необходимо обеспечить полноту и обобщенность описания.

Полнота описания достигается за счет того, что автор при описании деятельностного события со многими участниками (учитель – ученики) придерживается двух принципов:

- непрерывности разворачивания действий;
- непрерывной мотивированности всех участников события на каждом его этапе и переходе к другому.

Соблюдение этих принципов в тексте обеспечивает плавность перетекания события от начала к концу в сознании текста разработки, а при написании текста освобождает автора от пропуска какого-либо важного шага. Для иллюстрации можно сослаться на типовое устройство урока, где есть формальные шаги: организационный момент, опрос, объяснение нового материала, упражнения, выдача домашнего задания. Авторские находки лежат именно в области обеспечения осмысленности, непрерывности проживания учениками и педагогом каждого шага и переходов от одного к другому.

Обобщенности текста описания можно добиться, воображая перед собой читателя, совершенно не знакомого со спецификой авторской ситуации, но интересующегося его профессиональными находками.

Уровень обобщения может быть разным. Например, учитель математики старших классов может обращаться к учителям математики младших классов, а может писать обобщения просто для учителей старших классов. Понятно, что уровень обобщения будет разным. Но в обоих случаях предметом общения в тексте является не математика, а педагогика.

Представив в воображении читателя, имеющего педагогический интерес, автор разработки должен писать так, что иллюстрированный материал, вводимый для облегчения понимания принципиальных положений, не мешал, а помогал читателю переложить эти положения на иные ситуации.

Поскольку текст в данном случае предназначен для специалистов для применения в иных ситуациях за счет адаптации материала, то автор, добиваясь обобщенности, в данном случае реализует существенную часть методической работы – систематизацию и обобщение опыта.

Конечно, источником методического текста может быть не только прошлая, но и будущая практика, которую в своих размышлениях строит автор, однако читатель при соблюдении автором двух вышеназванных принципов может об этом не догадаться, успешно применяя логически выведенные автором конструкции к своим ситуациям.

Наиболее удобным для применения вариантом построения методического текста является, на наш взгляд форма опрос-ответ. Автор задает риторические вопросы о том, что нужно сделать, чтобы достичь цель, желаемую в разрабатываемой педагогической ситуации, а потом последовательно на них отвечает. Деятельность ответа не должна уводить читателя далеко в специфику авторской ситуации, но быть достаточной для понимания сути авторского опыта.

- Если текст пишется для диагностики профессиональных способностей автора, то мы имеем здесь ситуацию своеобразного экзамена, проходящего в форме деятельности аттестационной конкурсной комиссии. А экзаменуемому нет нужды решать все имеющиеся, например, в задачнике примеры. Достаточно на нескольких примерах показать владение способами решения.

На наш взгляд, текст, минимально необходимый для определения профессионального мышления работника, может содержать три части, три разных описания одной и той же профессиональной ситуации (при этом описываться может как собственная профессиональная находка, так и заимствованная).

1. Что и как автор конкретно, реально делал в рассматриваемой ситуации.
2. Как должно поступать в такой ситуации (ситуациях).
3. Почему именно так, по мнению автора (или заимствованному), нужно поступать в данных ситуациях.

Иными словами в аттестационной работе автор представляет в текстах:

А. Педагогическую (управленческую и т.п.) идею;

Б. Ее методическое воплощение;

В. ее практическое воплощение.

Безусловно, трудно оценивать целое (уровень профессионализма) по этим частям. Каждый человек может быть склонен к одному из трех жанров текста. Поэтому для аттестационной комиссии и автора является важным, не равное по достоинству описание каждого из жанров, а содержательное их соответствие друг другу. Не забудьте, что типичным недостатком профессиональной подготовки является оторванность идей (теории) от методических решений, а методических решений от практики, что обнаруживает слабую осмысленность профессиональной деятельности.

- Текст пишется для коллег-практиков. Он обеспечивает заочное профессиональное общение. Наличие таких текстов является признаком зрелости профессионального сообщества, где каждый из участников стремится поделиться добытым знанием и ценит конструктивные замечания к текстам своих разработок. Особое значение в таких текстах имеет, на наш взгляд, авторская новизна, вносимая в сферу профессионального общения.

Что может быть интересным и важным для читателя? Мы выделяем три принципиально важных аспекта новизны.

Прежде всего автор может описывать новые замеченные им явления в сфере профессиональной деятельности. Например, это может быть описание отношений учащихся к нововведениям в школе, в учебной программе, в методах обучения и воспитания. Этот жанр кажется наиболее трудным. Однако многое зависит от разрешающей способности автора видеть. Например, все знают о списывании, о подсказках, но есть ли тексты, в которых эти явления были бы описаны достаточно полно для их изучения и анализа? Более того есть ли тексты, описывающие конструктивную легализацию этих реалий учебного процесса?

Здесь мы переходим ко второму возможному аспекту авторской новизны - новому взгляду на известные явления. Прежде всего это выражается в новых (неожиданных) вопросах, которые автор за счет интеллектуальных усилий может задать в отношении достаточно известных профессиональных ситуаций.

Например, вышеупомянутые. А нельзя ли сделать так, чтобы подсказки развивали и подсказывающего и пользующегося подсказкой. Или - ученики не могут решить задачу. А понимают ли они смысл слов, из которых состоит текст условия, насколько точно понимают?

Успешно, по-новому сформулированный вопрос (вопросы) в обычной ситуации помогают и автору, и коллегам читателям иначе взглянуть на ситуацию. Заработавшее при этом мышление приводит к третьему возможному аспекту авторской новизны: новым ответам на вопросы, цитирующие в профессиональной сфере.

Например, вопрос о том, как сделать подростков активными в учении, достаточно известен. А ответ - "дать им возможность больше общаться друг с другом и непосредственно познавать явления природы и человека, вырабатывая свое мнение, а не заимствуя его из чужих нормативных текстов", - может быть достаточно нетривиальным, особенно если попытаться его методически развернуть, отвечая на вопрос, как подросток строит свое мнение и чем оно отличается от заимствованного чужого мнения.

В тексте авторской разработки могут присутствовать все три аспекта новизны: новая ситуация, авторский взгляд на нее (вопрос об отношении к ней) и авторский ответ как некоторый проект действия в этой ситуации. Но могут быть представлены и различные сочетания, вплоть до того, что автор объединяет до него не рассматривавшиеся вместе и обычную проблемную ситуацию, обычный, но для других видов деятельности подход к ее анализу и обычные, но в этой ситуации не применявшиеся ранее способы реагирования.

Для примера вернемся к ранее уже затронутой ситуации, когда учащиеся не могут решать задачи. Знают ли они слова, из которых состоит условие, понимают ли они их? Обычный вопрос, но не для этой ситуации.

В чем состоит авторский вариант решения этой ситуации? Автор-разработчик предлагает вариант методики изучения знания смысла слов математического текста, а именно описать своими словами - схематически изобразить смысл (методика, известная и широко применяемая в лингвистике, но не в педагогике). Далее следует авторский вариант методики корректировки смыслового содержания предметных терминов.

Автор проверяет и ответ. Большинство терминов учебных предметов специально (с контролем понимания смысла) не вводятся, и ученики улавливают их смысл очень приблизительно и недостаточно для решения задач. Далее конструируется и описывается ситуация, в которой можно было бы выявить реальный смысл, вкладываемый учениками в термин (например, "биссектриса", "дробь", "Мануфактура"). Затем придумывается и описывается, как скорректировать реально понятое учеником. Полученная таким образом методика и представленная в тексте становится интересной разработкой и для вас. И для ваших коллег.

Таким образом, три возможных аспекта новизны и различные их сочетания делают авторскую разработку авторской и ценной для читателя - практика.

Специально следует остановиться на случае, когда авторская разработка предназначена для широкого круга читателей. (Например, учитель физики пишет для учителей всего естественно-научного цикла.). В этом случае предъявляются особые требования к иллюстрациям, примерам. Они должны быть даны как минимум на двух достаточно различных материалах (например, на материале физики и геометрии).

Итак, выбрав жанр текста, зависящий от адресата, можно приступить к его написанию. При написании педагогической авторской разработки в поле зрения желательно удерживать две группы типовых вопросов, интересующих читателей.

Первая группа вопросов - вопросы содержания обучения. Предлагаете ли вы ученикам для освоения новые задачи, новые способы деятельности? Какие, в каком порядке?

Вторая группа вопросов - вопросы методики обучения. Что вы как участник учебного события делаете, чтобы ученик захотел освоить и освоил учебное содержание? Есть ли особые требования к педагогам, которые попытаются применить вашу разработку? Есть ли особые требования к педагогам других учебных предметов, тоже занимающихся с вашими учениками? Есть ли пожелания к ним, предостережения? Есть ли особые требования к учащимся, включающимся в реализацию авторской разработки (особые - значит необычные для них, но важные для педагога и вас как автора)? Есть ли особые требования к индивидуальной домашней работе? Есть ли особые требования к взаимодействию учащихся на уроке? И так далее, и тому подобное.

По числу педагогически значимых компонентов разработки (значимых, т.е. реализуемых обязательно так, как задумал автор).

Для структурирования, организации текста авторской разработки можно и даже желательно использовать хорошо известные схемы. Например, схему устройства урока, в которую обычно входят:

1. организационный момент (введение в урок);
2. опрос учащихся;
3. объяснение нового материала;
4. закрепление нового материала;
5. домашнее задание (выдача, выполнение, проверка).

Типовая схема может быть хорошим источником вопросов, организующих авторский текст. Например. Есть ли у автора разработки особенности в проведении организационного момента (организации учебного самоопределения)? Есть ли особенности опроса и объяснения нового материала и особенности перехода от первого ко второму? Есть ли особенности перехода от темы к теме, от урока к уроку?

Наличие особенности и ее представленность в тексте говорит о том, что эта часть события подверглась авторской проработке и представляется вниманию читателя. Если в авторской разработке есть требования инвариантные, которые необходимо выполнять использующим разработку в любых условиях, и есть требования, выполнение которых зависит от каких-либо условий, то на это также желательно обратить внимание в тексте разработки.

Еще раз о самом простом подходе к написанию самой простой авторской разработки.

1. Придумайте вопрос, который был бы важен для вас и ваших коллег, и запишите его.
2. Придумайте ответ на него, который был бы важен для вас и ваших коллег. И запишите его.
3. Проверьте найденный ответ и опишите результаты.

Во и все, минимально необходимое, для появления вашей авторской разработки.

### **О психологических трудностях написания текста.**

Встречаются две наиболее типичные трудности написания текста:

- а) кажется, что в педагогическом процессе столько проблем и нового, что не знаешь с чего начать текст;
- б) кажется, что в своей практике нет ничего интересного для других, все как всегда.

В первом случае не создавайте для себя проблему выбора. Не задавайтесь большим объемом текста. Начните с одного абзаца, одной мысли. Будет желание, добавьте к ней другую, так и вычерпаете все, что имеете. Поверьте, все равно с чего начать текст. Начинайте с того, что легче написать вам сегодня, сейчас.

Второй случай легче. Вспомните ваши профессиональные трудности прежних времен, которые удалось пережить, перебороть или которые на время отошли. Поверьте, похожие проблемы мучают и других. Ваш опыт работы с ними



чрезвычайно важен для других специалистов, особенно для ваших молодых коллег. Не думайте, что вы, как все. Большинство ваших поступков и решений уникально, и о них интересно будет читать многим. Пишите! А если возникла проблема выбора, смотрите первый случай.

**А.С. Сиденко, В.А. Чернушевич,  
ИПК и ПРНО МО, г. Москва**