

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

ФГБОУ ВПО « Саратовский государственный университет
им.Н.Г.Чернышевского»

Е.Г.Евдокимова

О.В.Корчагина

Коучинг в работе педагога

Учебно-методическое пособие

для самостоятельной работы магистров направления подготовки
050100 Педагогическое образование всех магистерских программ

Саратов

2016

УДК 378.14

ББК 78.58

E15

Евдокимова Е.Г., Корчагина О.В.

Коучинг в работе педагога: Учебно-методическое пособие для самостоятельной работы магистров, обучающихся по направлению 050100 «Педагогическое образование» всех магистерских программ. Саратов. Изд-во Саратовского университета. 2016.- 62с.

В пособии представлены основные положения коучинга при решении педагогических задач, таких как помощь учащимся в обретении учебной мотивации, освоении навыков целеполагания, актуализации собственных ресурсов, расширении контекста при решении трудных ситуаций и т.п. Приводится авторская типология учебных ситуаций, в которых применение коучинга будет успешным. Выявлены риски применения коучинга в работе учителя.

Для магистров направления подготовки «Педагогическое образование»

Рекомендовано к печати

кафедрой педагогики СГУ от 27.04.2016

УДК 378.14

ББК 78.58

E15

©Евдокимова Е.Г., Корчагина О.В. .2016

©Саратовский государственный университет,2016

Оглавление

Введение

1. Основные представления о коучинге

Вопросы и задания

2. Педагогический контекст коучинга.

Вопросы и задания

3. Способность подростков к саморазвитию как ресурс проведения коучинга

Вопросы и задания

4. Типология ситуаций для коучинга подростков

Вопросы и задания

Приложения

1. Примеры коуч-бесед. Вопросы для самостоятельной работы

2. Техника «Колесо жизненного баланса»

Список литературы

Введение

Данное учебное пособие разработано для самостоятельной работы магистров Саратовского государственного университета имени Н.Г.Чернышевского, обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование». В нем представлена специфика и особенности коучинга применительно к работе педагога с учащимися, детальное описание этапов работы, особенности работы педагога в процессе сопровождения саморазвития подростков, перечислены и охарактеризованы направления работы в ситуациях затруднений учащихся, представлены примеры бесед с применением коучинга из реальной практики для самостоятельной работы магистрантов.

Самостоятельная работа по дисциплинам направления подготовки «Педагогическое образование» предназначена для углубленной подготовки к решению специальных и практических задач педагога в работе с учащимися.

В ходе самостоятельной работы по дисциплинам направления подготовки «Педагогическое образование» («Педагогика и психология», «Основы педагогического мастерства», «Школьные факторы риска» и т.п.) обращение магистрантов к реальным ситуациям затруднений учащихся и осмыслению способов их решения призвано помочь начинающему педагогу в более глубоком понимании своих возможностей.

Представленное учебно-методическое пособие «Коучинг в работе педагога» включает в себя теоретическую часть, типологию сложных для саморазвития учащихся ситуаций, описание практических приемов коучинга в работе педагога, иллюстративное описание реальных бесед, вопросов и заданий, позволяющих будущим педагогам освоить способы работы в сопровождении саморазвития учащихся.

...Каждый приходит сюда с ящиком

инструментов и комплектом
проектной документации на
построение Собственного
Будущего.

Вот только не каждый помнит, куда он
все это засунул.

Ричард Бах. Карманный справочник мессии

Работай с тем, что работает (Working on What Works)

М. Келли

1. Основные представления о коучинге.

Определение коучинга происходит от «coach» (от англ. — «тренировать, учить, направлять, подсказывать, снабжать фактами»), первоначально коучинг начал применяться в спорте. Основателем коучинга считается Тимоти Голви, который в своей книге «Внутренняя игра в теннис» (1974 г.) так обосновал суть коучинга: «внутренний «противник в голове» спортсмена гораздо опаснее реального соперника, и если коуч поможет игроку устранить внутренние противоречия, то это позволит спортсмену научиться самому достигать желаемых результатов наиболее эффективными методами. Позже эти идеи были очень успешно трансформированы на бизнес, менеджмент и образование. Сейчас технология коучинга успешно применяется во многих сферах человеческой деятельности.

Коучинг — это искусство создания с помощью беседы и поведения такой среды, которая облегчает движение человека к желаемым целям так, чтобы оно приносило удовлетворение. Важно отметить в данном определении смещение акцента с внешних результатов на человека, с которым работает коуч-консультант, то есть раскрытие потенциала человека с целью максимального повышения его эффективности[1]. Коучинг не учит,

а помогает учиться, путем самоанализа, самопознания, самоконтроля и, как следствие, саморазвития собственной личности.

Джон Уитмор в своей книге «Коучинг высокой эффективности» (1992 г.) отмечает, что в каждом человеке заложен огромный потенциал и значительные возможности к его реализации. Чтобы помочь человеку коуч должен верить, что его клиент обладают гораздо большими способностями, чем внешне они проявляются в человеке. Он должен помнить не о показателях человека, а о его потенциале.

Наиболее важными компонентами коучинга называют *осознание* и *ответственность*. Осознание или самоосознание — это знание происходящего вокруг вас, знание того, что испытывает человек. Ответственность — это степень готовности признать свою правоту, правильность выбранных способов и методов достижения цели и смелость следовать им до конца [10, С. 67]. Отсутствие прямых указаний, советов и директив со стороны коуча, правильно построенная беседа, верно подобранные вопросы, стимулирующие мыслительную деятельность клиента, приводят к осознанию собственных целей, самоанализу собственных возможностей, сопоставлению их эффективности и выбора оптимального пути решения поставленной задачи. И как результат этого — удовлетворение достигнутым результатом, повышение собственной самооценки, вера в собственные силы.

Для успешного результата проведения коучинга в образовании необходимо выполнение определенных этапов (ступени) работы.

Первый этап основан на получении и анализе информации. Он начинается после того, как учащийся приходит к осознанию изменения к подходу к своей деятельности, улучшению ее. На этом этапе педагог помогает учащемуся развивать это осознание с помощью анализа текущей деятельности, ее результативности, с тем уровнем, к которому ученик хотел

бы продвигаться. Одной из техник на данном этапе работы является визуализация успешной деятельности, когда учитель предлагает ученику представить себя уже выполняющим свою учебную деятельность успешно и безошибочно.

Прежде чем приступать к этой задаче можно предложить ученикам использовать их внутреннее зрение и перенестись вперед во времени, чтобы увидеть, как они выполняют задачу и добиваются в этом максимальных успехов.

На втором этапе коучинга происходит планирование системы ответственности, которое лежит в основе самоуправляемого обучения. В основе данного планирования лежат следующие вопросы:

- чего именно необходимо достигнуть?
- как это будет происходить?
- где это будет происходить?
- когда этот процесс начнется и завершиться?
- кто будет вовлечен в этот процесс?
- с кем необходимо согласовать этот план?

Важно, чтобы цели, обозначенные в данном планировании, соответствовали критериям SMART (с англ. Smart- *умный*, акроним), то есть были конкретны (*specific*), не допускающими двойной трактовки (если подросток ставит перед собой цель «повысить успеваемость», то должно быть четко сказано – по какому предмету, на сколько повысить, в какой конкретно учебной деятельности); измеримы (*measurable*) (при достижении цели «исправить оценки» четко проверяем сколько оценок и на какие более высокого уровня были исправлены); достижимы (*attiansable*), когда подросток

осознает свои возможности достижения поставленной цели; актуальны (relevant) и определены во времени (time), включая четко обозначенные временные сроки достижения конкретной учебной цели. Конечно, в процессе реализации способов ее достижения они могут корректироваться, но наличие такой временной конкретики способствует грамотному планированию своей деятельности.

В том случае, если трудно подобрать критерии и способы оценивания, можно прибегнуть к приему «Колесо баланса» [см. Приложение 2], на котором необходимо указать имеющийся уровень навыков и умений и желаемый.

Определим ситуации, когда не стоит применять планирование по SMART:

- при долгосрочном планировании (за делительный период невозможно предугадать развитие всех внешних условий, влияющих на достижимость цели, цель может стать неактуальной раньше срока достижения);
- в педагогических ситуациях, когда важна не сама цель, а способы ее достижения, внутренние механизмы, задействованные в ее достижении;
- SMART-технология подразумевает наличие деятельностной составляющей, в случае отсутствия каких-либо действий по достижению цели данная технология неэффективна.

После соблюдения всех вышеперечисленных норм постановки целей осуществляют ее проверку на экологичность. Для этого необходимо обдуманно ответить на следующие вопросы:

- Чем мне придется пожертвовать для достижения данной цели?

- Как близкие мне люди и мое окружение отнесутся к тому, что я стремлюсь достичь?
- Кто может мне помешать или кому может не понравиться то, к чему я стремлюсь, и как это может повлиять на достижение цели?
- Как изменится мое эмоциональное состояние после достижения цели?
- Что я приобрету и чем придется пожертвовать?

На третьем этапе работы происходит реализация планов с использованием техник, соответствующих ситуации, в которой действует ученик. Определение необходимых техник коучинга осуществляется учителем на основе опыта работы. Опыт учителя в использовании коучинга включает навыки обратной связи с учеником, активного слушания, задавания правильных вопросов.

На четвертом этапе проведения коучинга происходит оценка успешности результатов. Основные вопросы на данном этапе следующие:

- достигнуты ли цели развития?
- какие были сделаны изменения в планировании работы и почему?
- чтобы сделали по-другому в следующий раз?

Применение коучинга опирается на представление о ресурсах развития самого человека. В качестве ресурсов могут выступать любые средства, которые могут быть задействованы для достижения результата: физиология, состояния, мысли, стратегии, переживания, люди, события или вещи. Соответственно, ресурсы делят на внешние (информация, деньги, связи, обстановка) и внутренние (знания, состояния, убеждения, ценности, способности). Под **ресурсом** понимают количественную меру возможности

выполнения какой-либо деятельности; условия, позволяющие с помощью определённых преобразований получить желаемый результат.

С ресурсных позиций, хотя и не всегда очевидно, рассуждают о человеке ученые, стоящие на позициях гуманистической психологии. Концепция самоактуализирующейся личности А. Маслоу не что иное как взгляд на человека с позиций ресурсного подхода, взгляды с вершины на тот не имеющий ограничений человеческий потенциал, который он может и даже должен реализовать в пространстве и времени собственной жизни. Иерархически высшие ценности и цели образования современного специалиста лидерского типа должны восходить к высшим человеческим приоритетам - к иерархии его индивидуальных и надиндивидуальных значений и смыслов.

Главный тезис ресурсного подхода - *устойчивый успех* (как достижение поставленной цели) зависит от наличия *уникальных ресурсов* и организационных способностей (*компетенций*), которые определяют (конкурентные) *преимущества* (Дж. Барни, К.К. Прахалад, Р. Рамельт, Г. Хамел и др.). В данном случае под «ресурсами» подразумевают реальные «запасы, источники» чего-либо или «средства», с помощью которых происходят изменения объекта или субъекта.

Ресурс, в отличие от *потенциала* (как совокупности всех имеющихся возможностей) - это всегда *реальный актив* на пути к успешному достижению цели, которым можно пользоваться, расходовать его, накапливать, объединять, разделять, воспроизводить, управлять им и т.д. Потенциал, являясь совокупностью возможностей, превращается в ресурс, если созданы для этого необходимые *условия*, без которых невозможно достижение и существование ресурса.

Применительно к воспитанию *ресурсный подход* проявляется в создании *условий* для продуктивного взаимодействия всех субъектов *единого*

воспитательного пространства в целях удовлетворения интересов и потребностей детей в личностном росте и творческом развитии, чтобы их человеческие ресурсы (духовные, когнитивные, коммуникативные и др.) стали определяющими в процессе совершенствования воспитательной системы образовательной организации.

С точки зрения психологии «быть в ресурсе» предполагает наличие физических, душевных и духовных сил и энергии для решения предстоящих задач. Основные виды ресурса - это физический, психологический, личностный и духовный ресурс.

Выделяют следующие виды ресурсных состояний.

Физическое ресурсное состояние - это выспавшийся, отдохнувший, физически бодрый человек. Психологически ресурсное состояние - состояние уверенности, бодрого настроения, когда человек ощущает жизненные силы и энергию, способность выполнить задачу.

Человек в духе или нет, верит в себя или убежден, что у него ничего не выйдет, — все это разные описания наличия или отсутствия психологического ресурса. Восстановление собственных ресурсов нужно начинать с физического состояния - это основа всего. А после этого - обязательно заняться психологическим состоянием: правильный самонастрой умножит силы, а неверный лишит.

При решении проблемы отсутствия у подростка операционных навыков при решении задач применима технология коучинга "GROW" (англ. рост), которая представляет собой строгую последовательность постановки эффективных вопросов.

Для простоты запоминания технологии GROW используется мнемоническое правило:

Goal — постановка цели (В каком направлении будешь двигаться? Чего хочешь достичь? Какая основная цель? Сможем ли мы сегодня за время, которое у нас есть, достигнуть того, чего ты хочешь? Уверен, что хочешь именно этого?).

Reality — анализ реальности (что происходит в данный момент? Как оцениваешь свой потенциал сейчас? Что у тебя есть для решения поставленной цели? Что может помешать ее достичь? Что может повлиять на ситуацию? Какие шаги в достижении цели ты сделал на данный момент? Что будет признаком достижения желаемого результата?).

Options — определение возможностей к действию (Что или кто сможет тебе помочь? Какой способ решения выберешь и почему? Что еще можно предпринять для решения задачи? Что будет признаком эффективности твоего решения? Какие ресурсы есть на данный момент - навыки, время, поддержка, энтузиазм? Как выбранные варианты решения будут работать? Не хочешь ли проанализировать мои предложения? Какое из них дало бы лучший результат?)

Will — воспитание воли к действию (Какой вариант выбора ты предпочтешь? По каким критериям будешь оценивать успех? Что может помешать достичь цели? В какой поддержке нуждаешься и от кого она будет исходить? Как можешь оценить по шкале от 1 до 10 баллов твою готовность действовать? Что мешает тебе поставить 10 баллов? Когда бы ты хотел встретиться снова?)

Все эти вопросы выдержаны в логике воздействия на поведение собеседника, на сохранении индивидуального стиля и развитии ресурса подростка. Данная технология формирует умение ставить задачи, сопоставимые с собственным потенциалом и возможностями и определять адекватную его способностям меру ответственности. Считается, что начинать работу с использованием приемов коучинга оптимально именно с осознания собственной цели [7].

В каких случаях эффективно применение коучинга? Считается, что наиболее эффективно применение приемов коучинга не только в случае необходимости индивидуального повышения эффективности, но также для решения проблем взаимоотношения подростков в коллективе, при создании команды, при решении задач повышения эффективности групповой работы подростков.

Работа с группой по преобразованию ее в команду начинается с выработки у них чувства «команды». Применение коучинга помогает наладить контакт, взаимопонимание, выявить общие интересы, научиться находить общий язык. Именно такие ценности должны быть присущи настоящей сплоченной команде. Выявление среди подростков неформального лидера, который способен увлечь своим примером и повести за собой остальных, осуществление корректировки совместной работы в группе со стороны педагога, – все это позволяет реализовать *метод Уолта Диснея*. Он заключается в следующем: работать над решением конкретной задачи необходимо в тандеме трем группам подростков – мечтателям, критикам и реалистам. Каждый из них предлагал свое видение решения проблемы, а потом все это суммируется и приводится к общему оптимальному знаменателю.

Оправдано использование инструментов коучинга при диагностировании и оценке знаний учащихся. Коуч-педагог Наталья Сулова предложила хороший метод выставления оценок - «красные чернила для похвалы». Подростки психологически настроены на то, что красными чернилами всегда подчеркиваются ошибки, и чем больше красного цвета, тем хуже ты справился с работой. А если отмечать красным цветом наиболее удачные решения и находки учащегося, то происходит смещение акцента с неудачи на успех, что закрепляет в психике подростка отсутствие страха перед оцениванием. Можно применять любой альтернативный общепринятой пятибалльной шкале метод оценивания.

Взаимодействие с учащимися посредством использования в работе различных эффективных инструментов и технологий коучинга, таких как методика открытых вопросов, «Линия времени», «Шкалирование», техника «Колесо жизненного баланса», создание видения будущего и других, наиболее системно и содержательно способствует эффективному достижению результатов педагогической деятельности и успешному мониторингу знаний.

Вопросы и задания к §1.

1. Назовите основные этапы коучинга в работе педагога.
2. Для чего проводят проверку на экологичность применение технологии SMART?
 - 3.1. Определите направления работы по созданию условий для саморазвития учащимися, обладающих разными внутренними ресурсами.
 - 3.2. Определите риски применения коучинга в работе педагога.

2. Педагогический контекст коучинга

Современный мир ожидает от подрастающего поколения адаптации к миру, готовности к активной жизни, мобильности и коммуникациям, к участию в конкуренции, стремлением к самообразованию и саморазвитию личности.

В истории отечественной педагогики многие ученые и педагоги-практики связывали проблемы обучения и воспитания с развитием ответственности человека по отношению к самому себе. Например, Ф. Фребель писал: «Цель воспитания состоит не в том, чтобы с ранних лет готовить детей к определенному месту в обществе или обучать их профессии, а в том, чтобы дать возможность каждому ребенку стать развитой личностью.

Это возможно лишь в том случае, если выковать неразрывные связи между мышлением и действием, познанием и поступками, знанием и

умением... Подобно спелому семени... новорожденное дитя носит жизнь в себе самом и, подобно семени, своею собственной самодеятельностью развивает жизнь из себя.. Дитя, молодое существо .. с первого дня рождения, сообразно своей природе, должно непременно быть понято, направляемо и поставлено в возможность свободного всестороннего употребления своих сил [11, С.25-27]

Л.Н. Толстой отстаивал идею свободного развития ребенка, предполагающую формирование нового типа общения учителей и учащихся, который способствовал бы познавательной активности и творчеству детей. Он утверждал, что воспитание оправдано лишь как самовоспитание, как постоянная устремленность, порыв к новым уровням бытия, этически более значимым горизонтам человеческого существования. Следовательно, основой воспитательного процесса является побуждение и развитие потребности самого ребенка к самопознанию, самооценке, самоконтролю и воли к самосовершенствованию.

Педагогические условия саморазвития подростков включают внешние и внутренние. К внутренним условиям относятся: значимые коммуникации (способы взаимоотношения подростков с педагогами, родителями, сверстниками), значимая деятельность (кружки по интересам, хобби, элективные курсы, спортивные секции, учебные и социальные проекты, внеурочная деятельность), обратная связь (самооценка, самоконтроль, самоорганизация, саморегуляция). К внешним условиям можно отнести педагогическую технологию коучинга, компетентность педагога и его готовность к применению данной технологии, грамотное распределение времени учебной деятельности, материальную оснащенность учебного процесса.

Теоретическая оценка коучинга показала, что данная технология направлена на развитие индивидуальных особенностей подростка, обладает фасилитирующими возможностями.

Совместная деятельность учащихся, педагогов, психологов и родителей позволяет создать условия для максимального раскрытия способностей подростков, способных к самореализации. Среди педагогических задач выделим те, что непосредственно связаны с созданием условий для реализации способностей подростков.

Первая задача – это условия для выявления и развитие уже имеющихся положительных навыков и умений подростка путем их целенаправленного совершенствования. Эта задача реализуется через подбор заданий разнообразного уровня сложности, форм и методов работы, соответствующих возможностям учащихся. Подросток сам в состоянии справиться с этой задачей при грамотном педагогическом сопровождении.

Вторая задача - повышения эффективности имеющихся способов и приемов работы учащихся. У каждого подростка в процессе школьной жизни накоплен собственный опыт учебной деятельности, в частности, и связанный с преодолением трудностей, который он применяет в своей деятельности.

Задача педагога заключается в том, чтобы помочь подростку сделать «инвентаризацию» своих способностей и возможностей, проанализировать какие из них он использует эффективно, а какие частично, чтобы в случае выявления факторов затруднений, тормозящих результативность учебной деятельности, выработать пути их устранения. Решение этой задачи предполагает внимание к особенностям самопознания подростка; «арсенала» средств, имеющихся у него для устранения затруднения и улучшения имеющихся навыков; определению временной перспективы решения задач.

Важной составляющей педагогического процесса, нацеленного на сопровождение саморазвития подростка, выступает характер отношений педагога и воспитанников. Успешное решение проблемы саморазвития

личности может проходить только в атмосфере доверия и равнодушия обоих к данному процессу, а также личной заинтересованности в успехе. Для педагога важно обладать не только предметными знаниями и умениями, но также умением слушать и слышать, терпением, мудростью, человеколюбием, искренностью в своем стремлении помочь.

Третья задача заключается в формировании у подростков таких новых навыков и умений, аналогов которым еще нет в его личном арсенале. Это более сложная задача, с решением которой подросток вряд ли в состоянии справиться в одиночку.

Для того чтобы подросток начал действовать, необходим мотив, который выступает как побуждение к активности. Обеспечение мотивирования учащихся на уроке способствует эффективности и влияет на качественность результата саморазвития. Если у подростка имеются сильные четкие и понятные мотивы, вызывающие желание действовать активно, с полной отдачей сил, преодолевать неизбежные затруднения, неблагоприятные условия, настойчиво продвигаясь к намеченной цели, то положительный и качественный результат не заставит себя ждать.

На мотивацию деятельности подростков, по мнению П.И. Третьякова влияет:

- благоприятный психологический климат;
- формирование совместных творческих групп для сотрудничества;
- доверительные отношения с педагогом, сотрудничество;
- принятие и уважение педагогом творческих идей учащихся ;
- отсутствие давления на принятие решений и автономность в выборе путей достижения цели;

- целесообразный подбор задач в соответствии с возможностями и способностями подростков;

- постоянное педагогическое стимулирование творчества подростков[9].

Любая личность при положительном достижении результатов своей деятельности испытывает чувство радости успеха, удовлетворение своей деятельностью. Пережитые положительные эмоции при достижении цели, а также переживания и настроения в процессе познавательной деятельности закрепляются в памяти подростков маяками, своеобразными ориентирами удачи и веры в свои возможности, а четкое видение перспектив стимулируют внутреннюю активность и саморазвитие подростков.

Таким образом, педагог-коуч в процессе своей деятельности решает четыре основные задачи:

1) Помогает подростку нащупать и сформулировать наиболее актуальную для себя зону развития, визуализировать и озвучить основные проблемы.

2) Помогает осознать и осмыслить свое отношение к проблеме.

3) Помогает ему принять возможные варианты решения, наметить поэтапные задачи, выбрать наиболее эффективный путь решения, осознать и принять ответственность за его реализацию.

4) Помогает подростку зафиксировать успех и осознать личный вклад в достижение цели.

Поведение людей определяется не только потребностями, но и окружающей средой, ожиданиями человека, его оценкой последствий выбранного типа поведения. Просто поощрений или наказаний недостаточно для инициации желаемых действий учащихся, их сильных внутренних побуждений, неудовлетворенных потребностей.

Подросток— *думающая личность*, поведение которой детерминировано убеждениями, восприятиями и вероятностными оценками, что согласуется с моделью ожиданий, выраженных в менеджменте в виде теории Y (каждый человек — уникальная личность, наделенная специфическими способностями).

Теория ожиданий поощряет педагогов к созданию «мотивационного климата», стимулирующего желаемое поведение учащихся. Прежде всего, учитель должен найти ответы на вопрос: какие из предлагаемого набора поощрений наиболее высоко оцениваются учащимися?

Участие подростков в принятии решений, в постановке целей способствует удовлетворению их потребностей в достижении. Более широкое участие в решении вопросов жизни класса и школы способствует удовлетворению потребностей в самореализации и самоутверждении. Каким образом можно повысить мотивирующие возможности учебной ситуации?

Выделяют пять основных характеристик, определяющих мотивационный потенциал заданий, которые можно применить к разработке заданий для подростков в учебной ситуации. Модель показывает, что чем в большей степени эти пять основных характеристик присутствуют в работе, тем сильнее мотивирован человек, тем выше результаты и качество его труда и тем большее удовлетворение он испытывает от работы.

Рассмотрим обозначенные особенности учебных заданий.

- *Разнообразие навыков* — число различных, необходимых для выполнения заданий действий и навыков. Рутинная, повторяющаяся работа характеризуется низким разнообразием. Напротив, в прикладных исследованиях, где каждый день приходится решать новые проблемы, степень разнообразия велика.
- *Отождествленность работы с конечным результатом* — степень «законченности» рабочего задания, т.е. степень, в которой ученик выполняет всю работу от начала и до конца.

- *Значимость работы* – степень важности работы для учащихся, восприятие ее значения для учителей и родителей.
- *Автономия* – степень свободы и самоопределения в планировании и выполнении заданий. Участие в проектной деятельности позволяет учащимся во многом самим определять, как организовать свою деятельность. Без опыта участия в проектах учащиеся имеют мало автономии.
- *Обратная связь* – отражает, в какой степени выполнение учебных заданий обеспечивает поступление к учащимся данных об уровне и оценке их труда. Различные задания предоставляют учащимся разные возможности для оценки результатов своих усилий.

Мотивирование на уроке может включать следующие приемы и методы:

- необычное и интригующее начало урока в виде отрывка из художественного или музыкального произведения, видео ролика, анализа графического объекта (картины, рисунка, схемы, коллажа и т.д.);
- постановка невыполнимого, на первый взгляд, задания;
- создание доверительного и положительного настроения в начале урока;
- эмоциональная вступительная речь учителя, создающая доброжелательную атмосферу сотрудничества и доверия.

В качестве педагогических условий решения проблемы данного вида можно считать и стимулирование действий подростка альтернативным способом оценивания, а не привычной эталонной пятибалльной системой. Сильно воздействие на учащихся имеет и благодарность, словесное одобрение, похвала на уроке пусть даже за незначительный успех, а также выставление в ходе урока промежуточных оценок за определенные учебные действия, чтобы подросток мог ощутить, как и вследствие чего повышается к концу урока его оценка и из каких основных аспектов она состоит.

Портфолио достижений – еще один способ сместить акцент на удачу, а не на поражение. Не нужно напоминать подростку о его провалах и двойках, любая неудача должна быть забыта, акцент делается на успехе. В этом ему могут помочь «индикаторы самомотивации»:

-внутренние установки человека. Речь идёт о склонности видеть вокруг себя хорошее или дурное. Позитивный подход к жизни можно развивать, например, при помощи рефрейминга, (от англ. Reframe – перерабатывать, вставлять в новую рамку) который помогает не только научиться из всего негативного выносить полезный опыт, но и рассматривать сложные ситуации как зоны личностного развития;

-способы решения проблем. Способность к самомотивации проявляют те, кто не ограничивается известными способами решения проблем, а всегда ищет новые альтернативные решения;

-готовность брать на себя ответственность. Для большинства учащихся это тоже потенциальная зона развития. Нередко источник проблем – в излишне строгом педагоге, который отказывается делегировать полномочия и не побуждает учащихся к самомотивации;

-оригинальное мышление, умение уходить от стереотипов. ученик, способный к саморазвитию, самоактуализации нередко отказывается от вертикальной карьеры, предпочитая карьеру специалиста, профессионала, эксперта.

В качестве педагогических условий успешного применения коучинга в работе учителя выделим внешние и внутренние.

Часто в учебном процессе учащиеся исключены из планирования своей деятельности и целеполагания, поскольку цели деятельности устанавливаются учителем. Но, во-первых, цели и задачи учащихся и педагогов порой при одной и той же учебной деятельности совпадают только частично, а иногда и совсем не совпадают.

Во-вторых, отсутствие у подростков четко поставленной собственной цели делает несостоявшимся акт обучения, метод воспитательного воздействия не достигает задуманного результата, так как решающее значение для ученика имеет его собственная цель. В первом случае мы имеем дело с целенавязывающим обучением, в котором воспитательный результат будет иметь отрицательный знак, а при втором случае имеет место целепорождающее обучение с положительным воспитательным эффектом.

Педагогическими условиями осуществления подростками самостоятельного и грамотного целеполагания можно считать следующие:

- диагностика учебно-воспитательного процесса педагогом, анализ предшествующих результатов совместной учебной деятельности субъектов образовательного процесса;
- изучение желаний и запросов всех субъектов учебного процесса (подростков, их родителей, социального окружения подростков, учителей предметников, работающих в данной группе, классного руководителя и др.), а также способностей подростков к целеполаганию;
- анализ социальных, пространственных и материальных условий как образовательного учреждения, так и подростка, осуществляющего целеполагание;
- учет индивидуальных физиологических, психических и возрастных особенностей подростка, а также уровень развития коммуникативных навыков;
- формирование у подростков способности создавать сплав из целей учебных и личностных;

- выявление дидактических ценностей предложенных подростками целей, т.е. тех целей, которые соответствуют актуальности поставленным учебным задачам и подразумевают эффективные способы их решения;
- трансформирование общих образовательных целей учебного процесса в конкретные цели учебного предмета, учебной темы, урока;
- мониторинг и коррекция этапов достижения цели подростком, выделение промежуточных перспективных целей - такая диагностика способствует объединению усилий подростков и педагога, формулированию общей стратегии совместной деятельности, «узакониванию» целей и интегрированию их в систему личностных качеств.

Поскольку цель для подростка является проекцией мечтаний и фантазий на его практическую деятельность, то даже самые смелые и недостижимые, на первый взгляд, мечты необходимы и полезны для его саморазвития. Именно они зажигают в сердце подростка стремление, желание и надежду на осуществление вопреки всем «невозможностям».

Мотивирующий потенциал заложен и в межпредметных связях, реализуемых на уроке. Особенно ярко межпредметный характер обучения проявляется при изучении межпредметных понятий, научных знаний и тем, которые должны изучаться одновременно. Для этого необходим тесный и постоянный контакт между учителями разных дисциплин для согласования методов, алгоритмов решения и даже способов оформления решения однотипных межпредметных задач.

При подготовке учебного материала и практических заданий необходимо учитывать уровень развития учащихся и их подготовки, чтобы создавались реальные условия для выполнения поставленных перед ними задач. Содержания заданий должны соответствовать приемам учебной деятельности (освоение новых знаний, обобщение и систематизация

изученного материала, переработка и осмысление новых способов деятельности и ее практическое применение в конкретных жизненных ситуациях, приемы контроля и самоконтроля).

Для реализации межпредметного подхода учитель опирается на такие задачи, решение которых возможно на основе необходимо применения как теоретических, так и практических знаний. При этом более эффективно использовать задачи открытого характера, не предполагающие единственно верного решения. В данном случае задействуются творческие ресурсы подростка, способствующие развитию ума, воображения, логики. При выработке алгоритмов решения подростка необходимо вооружить всеми операционными и тактическими инструментами сначала вместе с учителем, затем решая в группе, поэтапно подводя его к самостоятельной работе.

Понятие «алгоритм решения задачи» относится к метапредметным понятиям. Прежде чем выстроить конкретный алгоритм, подросток должен четко понимать его свойства и структуру. Эффективному алгоритму присущи следующие свойства: детерминированность (направленность и управляемость решения), массовость (алгоритм пригоден для решения широкого класса однотипных задач, что делает его универсальным), результативность (гарантирован конкретный конечный результат), дискретность (алгоритм решения задачи состоит из конечного числа шагов, на каждом из которых решается одна более мелкая подзадача), корректность (верный алгоритм решения одной задачи должен выдавать правильный результат при различных исходных данных).

Современный учебный урок – это четко структурированный и регламентированный вид учебной деятельности, поэтому учителю не всегда удастся в рамках одного урока применить дифференцированное обучение и осуществить личностный подход к каждому подростку. Педагогу необходимо грамотно распределить время для создания педагогических

условий, эффективно использовать для этих целей внеурочную, кружковую и элективную деятельность.

Как правило, принципы добровольности, вариативности и социальной значимости такой учебной деятельности обеспечивают активное участие подростков. Кружки по интересам отвечают запросам учащихся и способствуют творческому и индивидуальному развитию подростков.

Элективные курсы в рамках предпрофильной подготовки в 9-х классах позволяют подросткам определиться со своими склонностями, профессиональными интересами, возможностями в различных видах деятельности, а также почувствовать свою социальную значимость. Внеурочные мероприятия и проекты помогают подросткам расширить круг неформального общения со сверстниками и взрослыми, примерить на себя социальные роли, удовлетворить свои интересы и потребности, научиться коллективному сотрудничеству, применить на практике весь свой знаниевый арсенал и выстроить свою индивидуальную траекторию обучения.

Педагог опирается в своей работе на принцип единства индивидуального и коллективного обучения, что обеспечивает двуединый характер развития личности, ее потребность в единстве интеграции с другими и обособления. Подросток, становится личностью благодаря с одной стороны, его общению и взаимодействию с другими людьми, а с другой - своему стремлению к обособлению [4]. Именно в процессе общения со сверстниками в коллективе, основанной на общих интересах, доверии, взаимопомощи и сотрудничестве, у подростка складывается целостное представление о других людях, происходит социализация, персонализация и саморазвитие личности.

Формы и методы групповой учебной деятельности более разнообразны: диалоги, дискуссии, эвристические беседы, интеллектуальные конкурсы, ролевые игры и т.д.

Такие формы совместной работы, при которой необходимо осуществить совместный поиск решения, выработать оптимальное решение дают каждому подростку возможность проявить себя с лучшей стороны как перед сверстниками, так и перед педагогом, изменить свой статус в коллективе, улучшить взаимоотношения, ощутить единство взглядов, мнений и ценностных ориентиров, повысить чувство ответственности за свой личный вклад в совместный успех.

Немаловажное значение для саморазвития подростков имеет опыт обратной связи и самооценивания, полученные в коллективной работе, так как личный успех в будущем является важным условием развития рефлексии, лежащей в основе личностных новообразований подростка.

Вопросы и задания к §2.

1. Перечислите, какие мотивирующие возможности заложены в учебной ситуации?
2. Раскройте понятие обратной связи и ее роль в саморазвитии подростков в учебной ситуации
 - 3.1. Продумайте вариант межпредметных задач по своему предмету
 - 3.2. Приведите пример развивающей обратной связи подросткам от учителя при решении задач открытого типа.

3. Способность подростков к саморазвитию как ресурс проведения коучинга

В науке нет однозначной трактовки понятия саморазвития, существует множество теоретических подходов к классификации сущностных характеристик этого термина. Рассмотрим наиболее значимые из них.

Понятие «саморазвитие» очень многогранно, включает в себя много компонент и механизмов «самости». Разнообразны и формы ее проявления (самоидентификация, самоактуализация, самоутверждение, самовоспитание, самопознание, самоопределение и др.).

Саморазвитие подростков обусловлено наличием противоречий между имеющимися у них личностными качествами и той моделью идеального учащегося, который навязывается окружающими извне или сформирован самостоятельно в сознании.

Российские педагоги – гуманисты (П.Ф. Каптерев, К.Д.Ушинский, Н.И.Пирогов, П.Ф. Лесгафт, В.П.Вахтеров) наработали теоретические основы для понимания самоактуализации растущей личности как непрерывного осознанного процесса оценивания собственных возможностей в соответствии с задачами, процесса актуализации для самого себя собственных потенциальных возможностей с целью стать лучше, совершеннее.

Человеком владеет сознательное желание постоянно меняться, совершенствоваться и развиваться и именно это желание определяет вектор развития индивида, а также его цель и средства (В.И.Андреев, Г.А. Цукерман, Б.М. Мастеров и другие). Внутренние ресурсы становятся основой, базой для воплощения в реальность идей человека по преобразованию самого себя. Основопологающим понятием в раскрытии сущностных характеристик саморазвития является понятие способности к саморазвитию.

В педагогическом энциклопедическом словаре *способности* трактуются как индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условиями успешного выполнения определенной деятельности. То есть в основе понятия способность лежит внутренняя мотивация личности к пониманию, обучению и применению новых знаний, навыков и умений.

Способности с одной стороны, являются некими внутренними психическими регуляторами, обеспечивающими продуктивное мышление, создание качественно новых образов воображения, умение находить решения нестандартных задач, создавать оригинальные продукты деятельности, реконструировать ситуацию с целью получения нового результата. С другой стороны, способности не даны окончательно, они формируются в процессе деятельности, выступая теми индивидуально-психологическими особенностями личности, от которых зависит успешность деятельности и ее дальнейшее саморазвитие.

О саморазвитии можно говорить как о фундаментальной способности личности становиться и быть подлинным субъектом своей собственной жизни. С этой точки зрения саморазвитие можно определить как процесс сознательного, качественного и необратимого изменения личностью своих нравственных качеств, интеллектуальных и социальных способностей и возможностей, своих физических, психических и духовных сил с целью «достроить» себя до идеального образа целостной личности.

Человек, открывая горизонты реальности, должен перестраивать систему ценностей и находить новые ориентиры. Для подросткового возраста актуальна потребность изобрести себя, так как в это время формируется идентичность через визуальное и кинестетическое ощущение.

В педагогике известны способы влияния на личность через личностные ценности, ориентации, мотивацию (воздействие на личность осуществляется через убеждения, подражание, внушение). Кроме того, на подростка оказывают влияние и объективные факторы, обстоятельства жизни человека и его деятельность (долг, ответственность, установки, потребности, коллективное мнение, авторитет).

Направляющим вектором саморазвития подростков в детском коллективе выступает уровень актуализации потребности в саморазвитии,

личностно-психологические характеристики подростка, ценностно-мотивационная ориентация личности, уровень сформированности Я-концепции подростка, специфика общности детского коллектива.

Предметом развивающей работы педагога по изучению содержательных характеристик и детерминант способности к саморазвитию подростков являются: развитие мотивации, личностной значимости саморазвития, формирование осознанной потребности в саморазвитии через просвещение, убеждение, личный пример, обучение подростков методам и средствам саморазвития.

Необходимость выявления потенциалов учащегося, его внутренних резервов, активизация творческих и интеллектуальных возможностей обуславливает актуальность и необходимость дальнейшего исследования вопросов саморазвития подростков, а также форм и методов педагогического процесса, способствующего этому. Рассмотрим некоторые из внутренних ресурсов саморазвития подростков

I. Мотивации к учебе. Не секрет, что современные подростки в общей своей массе не очень хотят учиться. И резкое повышение мотивации в учебе в среднем и старшем звене связано в основном с необходимостью итоговой аттестации. Какие же ситуации можно отнести к первому виду затруднения и каковы критерии ее проявления?

Залог успешного решения учебной задачи выступает понимание ее применимости— для чего это им нужно, что они приобретут, когда задача будет решена и как и где они смогут применить эти знания в повседневной жизни. Но если после оглашение задания подростки задают себе вопрос «зачем мне это?», то они испытывают затруднения при выборе средств и методов решения данной задачи, у них отсутствует мотивация к ее решению, они не в состоянии сформулировать алгоритма действий, или, что хуже, они усердно начинают изображать псевдодеятельность.

Другая причина отсутствия мотивации – это несоответствие цели личному интересу подростка. Многие родители, считая своих детей неспособными принимать важные судьбоносные решения личного образования, решают за них – в каком учебном заведении и с каким профессиональным уклоном он будет учиться. И у подростка происходит внутренний конфликт между тем, что он «должен» и тем, что он «хочет». При возникновении проблем мотивации к учебе необходимо создание определенных *педагогических условий* для их решения.

Провозглашенный ФГОС системно-деятельностный подход в образовании нацеливает на то, чтобы образовательный маршрут каждого урока начинался с мотивационной составляющей. Прежде чем объявить тему и сформулировать цель, педагог организует мотивирование подростков к учебной деятельности конкретного вида и содержания.

Первая задача педагога в ситуации отсутствия мотивации у подростков выяснить что является причиной этого: несформировавшиеся учебные навыки или ошибки воспитательного характера.

Самой важной составляющей мотивации к учебе является желание подростка. *Желание* – это одна из форм переживания потребности, которой присуще осознание (что хочу?), мотивация (зачем мне это?) и представление о пути достижения удовлетворения (каким способом мне этого добиться?). В психоанализе желание понимается как побуждение, психический импульс, направленный на удовлетворение потребности. Подразделяют наличие как осознанных, так и неосознанных (вытесняемых) желаний.

В психологии под «желанием» подразумевается вид переживаний, при котором личность представляет, как и какое действие или поступок она хочет совершить. Совершение данного поступка и есть удовлетворение возникшего желания. Это трактовка желания как будущего действия. Существует еще

чувственно-эмоциональное определение желания как влечения к объекту желаемого.

В процессе работы учителя с подростками необходимо учитывать тот важный момент, что желание порождается мечтами. Все подростки мечтают, но эти мечты существуют в большинстве своем отдельно от их деятельности, потому что многие из них считаются неосуществимыми. Очень важно научить подростков озвучивать свои мечты вслух, визуализировать их и научить подростков переходить от мечты к действию.

Именно желание обуславливает деятельностное поведение подростков в образовательном процессе, выступая не только как стремление к чему-либо, а как хотение и намерение совершить самопроцесс этой деятельности. Именно желание на мотивационной стадии учебного процесса включает механизмы саморазвития подростка.

II. Отсутствие цели и навыка целеполагания. Навыки целеполагания, четкое видение конечных целей, осознание практической значимости приобретенных при их достижении умений и навыков позволяет подросткам грамотно и правильно применять накопленный знаниевый опыт в повседневной жизнедеятельности, а также грамотно выстраивать алгоритм решения задач.

Процесс целеполагания в учебной деятельности состоит из следующих этапов: 1) озвучивание формулирования целей деятельности подростков; 2) самопрограммирование своих действий по ее достижению; 3) прогнозирование ожидаемых результатов; 4) анализ полученных решений и выявления ошибок; 5) коррекции выявленных ошибок (целей) [9, С. 132].

Хуторской А.В. дает следующую классификация ученических целей:

- личностные цели (выявление своих возможностей и способностей, укрепление веры в себя, своей значимости);

- предметные цели (изучение конкретного любимого предмета, формирование познавательных компетентностей, осведомленность о закономерностях, выработка умений пользоваться предметными лабораторными инструментами, решать конкретные предметные прикладные задачи);
- креативные цели (участие в олимпиадах, конференциях, проектах различного уровня, создание собственных интеллектуальных продуктов учебной деятельности в виде сочинений, стихов, программных продуктов, игр, технических моделей и т.д.);
- когнитивные цели (познание природных объектов и явлений, объектов окружающей реальности, изучение методов применения учебных знаний в повседневной деятельности для решения возникающих проблем, формирование навыков поиска, обработки и передачи информации, проведение экспериментальной и опытной деятельности);
- организационно-коммуникативные цели (развитие самоорганизации собственного учебного процесса, планирования, коммуникативных способностей, умений работать в коллективе) . Знание разновидностей целей расширяет представления учителя о возможных путях поддержки подростка в их осознании и освоении. «Результат получится, если деятельность не навязывается, а порождается познавательной целью ученика» [12, С. 231].

Проверка целей на экологичность и реалистичность выявляет связи конкретных краткосрочных целей с целями подростка на перспективу, связывает непротиворечащим способом стремления и цели людей, которые могут влиять на подростка, на его личностные цели, помогает отсортировать актуальные цели от менее нужных и бесполезных.

III . Проблема невозможности выработать подростком алгоритм решения задачи, или ее неверное и неэффективное решение.

Учебная деятельность (УД) требует от подростка умения мыслить, анализировать, классифицировать и сортировать информацию, самостоятельно определять учебные задачи, вырабатывать рациональные и эффективные способы их решения, адекватно оценивать промежуточные и итоговые результаты и корректировать свои действия. Многие подростки оказываются не способными к выполнению определенных видов практической и мыслительной учебной деятельности.

Одним из основополагающих структурных элементов учебной деятельности является учебная задача. Под учебной задачей понимают переосмысленную и переформулированную цель УД, поставленную перед подростками в виде конкретного визуализированного учебного задания. В процессе построения алгоритма решения этого задания учащиеся приобретают умение учиться, развивают свои способности и личностные качества, т.е. достигают поставленной учебно-воспитательной цели.

Для успешной практической учебной деятельности важна не отдельно взятая задача с определёнными условиями, а совокупность задач или система трудностей, которые в согласовании с внешними и внутренними условиями ведут к решению поставленных задач, к овладению научными знаниями и развитию познавательных способностей учащихся. Противоречие, наполненное значимостью для подростков, становится движущей силой его развития в учебной деятельности. Необходимость разрешения возникшего противоречия приводит к побуждению на поиск путей решения.

IV. Неуверенность в своих возможностях или их неадекватная оценка.

К данной категории затруднений относятся такие ситуации, когда подростки уверенно ставят перед собой учебную цель, мотивированы на ее достижение, но неправильное оценивание своих возможностей и способностей мешает им добиться результата. Или, наоборот, целеустремленные учащиеся с завышенной самооценкой выбирают задачи не

по силам и, переоценив свои возможности и способности, в результате терпят крах, что приводит к понижению самооценки и внутреннему психическому дискомфорту.

В подобных ситуациях подросткам зачастую недостаточно ясной причины затруднений и путей ее разрешения, отчего у них формируется чувство собственной неудовлетворенности, неуверенность в себе, появление комплекса неполноценности, боязнь браться за решение учебных задач. Одним из вариантов поддержки подростков в данных ситуациях будут такие действия учителя, как:

- создание эмоционального состояния интереса и радости на уроке;
- развитие мышления учащихся средствами своего предмета, привнесение в учебный материал задач, формирующих внимание, быстроту реакции, образное мышление, воображение, хорошую память и внимательность;
- создание подростку условий для саморефлексии через самооценку своей деятельности и оценку его деятельности другими одноклассниками, направляя его внимание на осознание причин и следствия затруднений, возможных путей их решений (открытые вопросы, например, «что открыли, узнали на уроке?», «чего было сложного для понимания в объяснении?» и т.д.);
- организация групповой учебной деятельности, коллективный поиск решения проблемы, взаимопроверку, оказание учащимися помощи друг другу;
- создание ситуации успеха, через выполнение заданий посильных для всех учащихся, изучение нового материала с опорой на старые знания;
- сотрудничество на уроке, совместное решение проблемы и разрешение противоречий, эвристическую беседу, учебную дискуссию, ролевую игру,

выделение существенных признаков предметов, классификацию, обобщение, моделирование.

Педагогический взгляд на сущность саморазвития подростка позволяет выявить следующее.

-Совершающийся на границе младшего школьного и подросткового возраста переход от действия по логике задачи к ориентации на себя как основное условие решения задачи надо специально строить, чтобы этот кульминационный момент развития был прожит детьми в его чистых, культурных формах. Но эти формы необходимо создавать, и в этом - основная культурная задача педагога-проектировщика "развивающей среды".

-Стремление к саморазвитию, "чувство взрослости" обнаруживают себя в каждом конкретном случае по-разному, но а) педагогу стоит изучить язык этого чувства, чтобы вовремя услышать его первый лепет и надлежащим образом ответить - помочь и поддержать; б) необходимо помогать отрокам в поиске культурных средств выражения их стремления познать и проявить себя, их "чувства взрослости" чуть раньше того, как они проявят себя на языке, малоприятном взрослому слуху.

-Общие вопросы построения равноправных человеческих отношений в межличностном общении, в со=бытии (совместном бытии) - в любой человеческой деятельности на границе подросткового возраста могут и должны стать для самих подростков предметом специального изучения и освоения, и, соответственно, специальным полем деятельности педагога, предметом педагогической поддержки.

Если эти условия организации "развивающей среды" будут выполнены, то есть надежда на то, что к концу подросткового возраста у отрока сложится способность к постановке задач саморазвития.

Именно саморазвитие как общественно-культурная, духовная ценность определяет ту программу действия взрослого, с которой он и входит в со-

бытийную общность, в детский коллектив. Взрослый входит в со-бытие (совместное с ребенком бытие) как живой носитель существующей возрастной стратификации, символизации мира и его духовных смыслов, которые оказываются для него особой матрицей тех действий, с помощью которых он и самоопределяется в со-бытии [13, С.15].

Взрослый не может прожить жизнь “вместо ребенка”, поэтому интенсивная динамика его субъектного становления должна восприниматься взрослым как объективная данность и как особый предмет педагогической деятельности, где педагог, не тормозя активности и самостоятельности ребенка и дополняя, и приумножая его усилия, способен придать им особую духовную и образовательную ценность.

Взрослый может помочь подростку осознать ценность, цели и перспективы саморазвития и собственной уникальности; стимулировать аналитическое, конструктивно-критическое отношение к миру, рефлексии; создать условия для включения подростка в деятельность по саморазвитию; помочь в освоении его способов и механизмов; оказать помощь в устранении препятствий при негативном влиянии саморазвития (в зонах неустойчивости и кризисах развития).

Вопросы и задания к §3.

1. Какова природа саморазвития подростков?
2. Какие психолого-педагогические условия обеспечивают успешное саморазвитие учащихся?
 - 3.1. Конкретизируйте обеспечение психолого-педагогических условия для саморазвития подростков в процессе коучинга.
 - 3.2. Продумайте условия управления рисками процесса саморазвития подростков в процессе коучинга.

4. Типология ситуаций для коучинга подростков

На основе анализа теоретических положений об условиях саморазвития подростков и педагогического опыта работы с учащимися можно выделить основные ситуации, в которых оправдано применение коучинга.

Классификация учебных задач, решаемых применением

технологии коучинга

Тип	Задача	Присутствующие компоненты	Отсутствующие компоненты
I	Низкая мотивация к учебе	Цель, возможности	Мотивация, действия
II	Неуверенность в своих возможностях или их неадекватная оценка	Цель, мотивация	Возможности, действия
III	Отсутствие целеполагания	Возможности	Цель, мотивация, действия
IV	Неумение выработать алгоритм решения задачи, неверное или неэффективное решение	Цель, мотивация, возможности	Действия

Рассмотрим критерии выявления учебных проблем каждой из предложенных ситуаций.

I. Критериями проявления *отсутствия мотивации к учебе* могут служить следующие факты:

- учащиеся хорошо справляются с домашними заданиями, а в классе и на контрольных проверочных работах показывают слабый результат;

- подростки не проявляют инициативы по выполнению заданий, с неохотой идут отвечать к доске, пассивно ведут себя при учебной деятельности в группах;

- в момент озвучивания задания подростки не задают уточняющих вопросов, откладывают сдачу выполненного учебного материала, откровенно врут о несуществующих причинах и препятствиях к выполнению домашнего задания;

- подростки откровенно демонстрируют свое равнодушие к учебе и своим отрицательным оценка.

II. Признаками *заниженной самооценки своих возможностей и способностей* являются следующие факты:

- подростки очень быстро и активно загораются новой идеей, но также быстро и гаснет их интерес к ней;

- в случае завышенной самооценки своих возможностей, подростки стараются самостоятельно выполнять задания творческого и проектного характера, не обращаясь за помощью к учителю, отвечая отказом на предложения консультации, болезненно реагируя на любые замечания;

- в случае низкой самооценки своих возможностей подростки при вызове к доске или при устном опросе стараются под любым предлогом уйти от ответа, ссылаясь на то, что не поняли тему, и это повторяется многократно;

- при выполнении практических самостоятельных и контрольных работ им не хватает времени;

- они не умеют работать самостоятельно с дистанционным учебным материалом;

- у подростков отсутствуют или слабо выражены прогностические способности.

III. Критериями наличия *проблемы целеполагания* у подростков служат отсутствие следующих умений:

- подросток не способен выбрать из вариантов, предлагаемых ему, цель соответствующую конкретной учебной деятельности;
- в случае множественных форм учебной деятельности учащийся не способен грамотно распределить цели в соответствии с их учебными категориями;
- подросток не способен самостоятельно сформулировать цель урока даже после озвучивания темы учителем, не смотря на то, что учебная деятельность относится к ранее изученным;
- отсутствие прогностических способностей у учащихся;
- неспособность подростка сформулировать цель конкретных учебных действий (т. е. ответить на вопрос «Для чего ты это будешь делать?»);
- отсутствия навыков осознания целей на основе рефлексии выполненной подростком деятельности;
- неграмотное распределение учебного и свободного внеурочного времени.

IV. Признаками *неспособности подростков выполнять на должном уровне учебную деятельность* считать следующее:

- неумение подростка соотнести условия задачи с известными типами задач и уже изученными схемами и алгоритмами их решения;
- не способность увидеть и исправить ошибку в ходе собственного решения, а также в решении своих одноклассников;
- некритическое отношение к своим ошибкам;
- невозможность самостоятельно исправить свои ошибки даже после их оглашения учителем или сверстниками;
- неумение сопоставить решение задачи с теоретическими знаниями по изучаемой тематике;

- многократное повторение однотипных ошибок (например, применение формул, свойств, правил, арифметические ошибки и т.д.);
- неуверенность в итоговом ответе даже после правильного решения задачи..

В качестве приема работы по развитию мотивации на начальном этапе урока оправдано применение *притчи*. Рассказанная притча, соответствующая в той или иной степени тематике урока, побуждает подростков к ее анализу, выяснению смысла, поиску аналогий с темой урока и в конечном итоге постановке цели урока и мотивации на ее достижение.

При решении проблемы мотивации следует помнить, что самым лучшим стимулом в учебе является ситуация успеха. Когда подросток понимает, что у него все получилось и это заслуга только его, то появляется желание двигаться дальше и снова испытать это чувство удовлетворенности своей деятельностью.

В данном случае успешно применение такого приема как «Эмблема успеха». Когда подросток осилил решение трудной задачи, учитель просит его зафиксировать какой-либо картинкой, пиктограммой или символом те чувства, которые он испытывает в этот момент.

Для того, чтобы в дальнейшей своей деятельности подросток был мотивирован на успех, нужно, чтобы он запомнил те эмоциональный ощущения, которые испытывал в прошлом от своих побед и ориентировался по ним как по внутренним маячкам. Подобная графическая визуализация состояния психического и эмоционального подъема помогает в будущем более быстро психически настроиться на успех и мотивировать себя на выполнение новых задач.

Для составления портфолио достижений хорошо зарекомендовал себя прием «Календарь успеха», выполненный в виде небольших записных

книжек или блокнотов, которых хватает на конкретный небольшой период времени.

На начальном этапе подростки записывают на каждом листе намеченные цели, сроки их выполнения и зачем они хотят этого достичь. Эти записи крепятся дома на стену рядом с обычным календарем и по мере исполнения намеченного листа с выполненными задачами отрываются.

«Календарь успеха» способствует освоению подростками навыка целеполагания за счет визуализации своих желаний и планированию своей деятельности во времени. Зафиксированная на любом носителе информации цель уже признак того, что подросток принял ее, а значит и признал ответственность за ее выполнение.

«Метод моделирования будущего» показал хорошие результаты при применении его автором исследования на уроках математики и информатики. Причем он эффективен как в индивидуальной коуч-сессии так и при работе в группе. При решении задачи у доски учащийся, испытывающий затруднения, имеет право обратиться за помощью к классу с просьбой «Помогите заглянуть в будущее». Он самостоятельно должен ответить на первый вопрос «Представь, что ты решил задачу и получил правильный ответ, как ты это сделал?» А далее весь класс помогает ему отвечать на следующие вопросы: «Какие данные тебе потребовались?», «Какие еще величины тебе пришлось найти в ходе решения?», «Как ты их находил, по каким правилам, формулам?» и т.д. Все ответы своих одноклассников подросток фиксирует на доске, а потом самостоятельно выбирает оттуда все, что ему может помочь в решении.

Для развития учебной мотивации применяется прием «Автопортрет», направленный на осознание своей мечты, побуждающей подростков к действию по исполнению своих желаний. Учащимся предлагается озвучить свою мечту, а потом нарисовать своей автопортрет, так как они считают

нужным. Это может быть реальный портрет в силу их художественных способностей, просто смайлик или лицо, геометрический коллаж или что-то другое. Но есть одно условие – детали портрета прорисованы не полностью. Автопортрет рекомендуется повесить дома в своей комнате или вложить в дневник (там он будет часто попадаться подросткам на глаза). По мере приближения к осуществлению мечты необходимо дорисовывать детали автопортрета. Главная задача педагога в этом приеме помочь подростку сформулировать осуществимую мечту, спроецированную так или иначе на учебную деятельность.

Для принятия подростком ответственности и осознания готовности к изменениям оправдан прием «Метод моделирования будущего» как для индивидуальной, так и групповой работы. При решении задачи у доски учащийся, испытывающий затруднения, имеет право обратиться за помощью к классу с просьбой «Помогите заглянуть в будущее». Он самостоятельно должен ответить на первый вопрос «Представь, что ты решил задачу и получил правильный ответ, как ты это сделал?».

На следующем этапе работы весь класс помогает ему отвечать на следующие вопросы: «Какие данные тебе потребовались?», «Какие еще величины тебе пришлось найти в ходе решения?», «Как ты их находил, по каким правилам, формулам?» и т.д. Все ответы своих одноклассников подросток фиксирует на доске, а потом самостоятельно выбирает оттуда все, что ему может помочь в решении.

Например, данный прием можно успешно применять на уроках программирования при написании конкретной программы:

- «Представь, что программа написана правильно, что она делает?»;
- «Как она получает правильный результат?»;

- «Она работает при различных условиях или только для конкретного случая?»;
- «Как это можно проверить?»;
- «А как она работает, в какой последовательности и что она выполняет?»;
- «Откуда она берет исходные данные для работы?»;
- «Как ты поймешь, что она выдала верный результат?» и т.д. Отвечая на поставленные вопросы, подросток шаг за шагом приближается к пониманию того, что необходимо сделать, чтобы написать программу.

При работе с целеполаганием применяется прием «Метод боковых дверей». Если цель кажется нереальной и недостижимой, то подростку предлагается начать ее реализацию с другой стороны, менее трудной. Если подросток ставит перед собой цель «перестать бояться отвечать у доски», то предложите ему сначала научиться дополнять ответы своих одноклассников с места, или научиться поддерживать беседу с одноклассниками на переменах (каждый день по 2 собеседника и по 5 минут). Если была поставлена цель «научиться решать дробные уравнения», то пусть подросток сперва до совершенства отработает формулы сокращенного умножения и раскрытие скобок при преобразовании выражений.

Нередки ситуации, когда подростки испытывают страх перед личностью учителя, при устных ответах некоторые испытывают стрессовую ситуацию и забывает даже то, что хорошо выучил дома. Для решения данного затруднения подросткам предлагается обсуждать свои проблемы с учителем в блоге или на сайте электронного дневника, который используется в учебном заведении (dnevnik.ru).

Практика показывает, что в обезличенной переписке, когда подростки не видят преподавателя, меняется характер общения: подростки более

раскрепощены, спокойны, более четко и внятно формулируют свои мысли, более откровенны. Сам факт, что в общении с учащимися учитель использует современные информационно-коммуникационные технологии, вызывает у подростков уважение и сближает их с учителем. Справляясь с более простыми и легкими целями, подросток подталкиваемый ситуацией успеха становится успешным и в постановке и реализации более серьезных и высоких по сложности целей.

В работе с развитием волевого усилия при достижении цели применяется прием «Дорога к цели», оформленная в графической, табличной, текстовой, смешанной форме. В этой карте визуализирован маршрут, порядок следования целей, все необходимые условия, которые могут помешать или помочь в пути, вся необходимая полезная дополнительная информация.

От того, насколько эта карта будет ясной и детализированной, зависит то как быстро и с какими минимальными затратами (материальными, физиологическими, психическими, временными) подросток достигнет своей заветной цели. Самое главное в том, что построение карты не позволяет подростку уклониться в сторону от намеченной цели, а будет все время направлять в сторону хорошего, достижимого и позитивного.

При работе с целым классом в целях выработки самоорганизации у подростков применяются следующие оценочные шкалы: «Шкала смелости» (для самооценки готовности отвечать у доски), «Правило концентрации» (для любящих отвлекаться на уроке подростков), «Уровень звука» и «Полет шмеля» (для улучшения поведения в классе на уроке) и т.д.

Для выбора индивидуального маршрута обучения подросткам предлагалась возможность выбора учебного задания по уровню сложности. В основе приема «Выбери сам» подростку в качестве работы в классе или домашней работы предлагается несколько различных уровней задания и

сразу озвучиваются критерии оценивания. Учащийся сам должен выбрать, что он хочет решать, но при этом должен зафиксировать в тетради перед началом работы ответ на вопрос «Почему именно этот по сложности набор заданий он выбрал».

Анализ ответов на этот вопрос помогает педагогу понять, кто из подростков испытывает затруднения учебного характера, какие именно, и, соответственно, вовремя прийти на помощь.

Для активизации прогностических способностей и вовлечение подростков в самостоятельную творческую работу применяется метод «Загляни в будущее».

Анализ низкой активности учащихся в конференциях и научных проектах показал, что подростки зачастую не видят смысла в подобной деятельности, считая, что в своем возрасте вряд ли откроют Америку. Самый главный вопрос, который они часто задают «А зачем мне или кому-то это нужно?» Что характерно, подобное отношение часто наблюдается у способных подростков. В таких случаях автор предлагает подростку заглянуть в будущее и ответить на ряд вопросов, которые помогут ему найти ответ, побуждающий к действиям. Пример подобной коуч-сессии в *Приложении 1*.

Применение коучинга в индивидуальной работе учителя с подростками проводится в виде беседы, называемой коуч-беседа или коуч-сессия, требующей определенных условий:

1. *Взаимное доверие.* Не рекомендуется проводить подобные коуч-беседы с подростками только что пришедшими в гимназию из других учебных заведений. Дайте им привыкнуть к педагогу, понять и, принять его.
2. *Позитивный настрой.* Выбирайте для коуч-беседы момент, когда подросток находится в состоянии психологической комфортности.
3. *Временной регламент.* Не затягивайте беседу, не пытайтесь за один раз помочь подростку в решении всех задач.

4. *Анализ потенциальных возможностей.* В выборе средств и методов решения должны учитываться интеллектуальные материальные и временные возможности подростка. Если он профессиональный спортсмен, значит подросток испытывает дефицит свободного времени. Если у подростка нет дома компьютера или интернета, значит это нужно учитывать при выработке алгоритма действий, подбирая альтернативные пути решения с использованием других средств.
5. *Нацеленность на успех.* В течение всей коуч-беседы необходимо постоянно смещать акценты на успех в решении задач, не вспоминать и не анализировать прошлые ситуации неудач.

Подобного рода коуч-беседы нецелесообразно проводить с подростками, явно испытывающими проблемы психологического или психического характера, поскольку коучинг не является средством психологической помощи подростку. Он не выявляет проблему и ее причины и не помогает избавиться от нее. Коучинг учит решать самостоятельно конкретные задачи.

Причинами неспособности к саморазвитию у подростков можно считать следующее:

- отсутствие желания меняться, лень;
- незнание приемов, методов и средств, самопознания, самооценки, саморазвития и самодиагностики;
- неспособность адекватной оценке себя и своих способностей;
- неспособность мечтать, отсутствие стремления к идеальному «Я»;
- отсутствие понимания и принятия личности подростка со стороны родителей, педагогов, друзей;
- отсутствие навыков самостоятельного поиска, сортировки и отбора нужной информации в окружающем пространстве;

- тенденция «нечитаемости» среди подростков и недостаточность литературы по формированию способностей к саморазвитию, нацеленной именно на читателей подросткового возраста;
- отсутствие единомышленников, с кем можно поделиться и посоветоваться о своих проблемах;
- низкая мотивация саморазвития со стороны учителей-предметников или классного руководителя.

При проведении коуч-бесед педагог опирается на оценивание достижений, которое нацелено на позитивные моменты, а не на промахи подростков. Это побуждает учащихся ставить перед собой более сложные задачи и добиваться высоких результатов.

Коучинговая систем построения открытых вопросов, не предполагающая однозначных ответов «да» и «нет», побуждает подростков к всестороннему осмыслению учебного материала, его проработке, выявления межпредметных и метапредметных знаний и умений, формированию универсальных учебных действий. Все это помогает создать единое целостное учебное пространство для усвоения необходимого материала.

Использование коучинга во внеурочной деятельности позволяет индивидуально работать с подростками над вопросами применения знаний в повседневной деятельности и для профориентации, а также построить общение между педагогом и подростком в неформальной доверительной атмосфере.

Применение коучинга в работе педагога позволяет решать следующие задачи:

1. Повышение эффективности деятельности педагога.
2. Психолого-педагогическое сопровождение подростков в вопросах учебы и воспитания.

3. Обучение учащихся осознанию и постановке реальных задач и их оптимальное решение.
4. Определение подростками текущих и перспективных учебных целей.
5. Обучение подростков принятию на себя ответственности за свои решения и поступки.
5. Грамотная самоорганизация подростками личного пространства и времени и управление ими.
6. Улучшение коммуникативных отношений с окружающими.
7. Преодоление неуверенности, страха, депрессии в стрессовых ситуациях, повышение уверенности в себе.

Критерием успешности применения коуч-сессий можно считать следующее: подростки, испытывающие раньше страх перед оцениванием, стали более спокойно относиться к количественному оцениванию их деятельности по школьной пятибалльной шкале; понизился процент подростков затрудняющихся раньше отвечать у доски, а многие учащиеся признались, что поняли выгоду подобной деятельности на уроке – внимание педагога направленно в первую очередь на отвечающего, что приводит почти к индивидуальному педагогическому сопровождению во время урока. Многие подростки признавались, что отвечая у доски стали понимать лучше, чем слушая раньше объяснения с места.

Активизируя интеллектуальную и рефлексивную деятельность подростков, педагог подводит учащихся к ответственности за собственные затруднения и самостоятельному поиску решений. Это замечательный педагогический инструмент, использование которого помогает подростку лучше понимать себя, определять границы своей проблемной зоны, осознавать необходимость изменений своих личностных качеств, принимать

более взвешенные и эффективные решения и более успешно претворять их в жизнь. Он может быть успешно использован для изменения психологических установок подростков, в первую очередь, для управления их мотивацией, целеполаганием, самопознанием и саморазвитием.

При использовании технологии коучинга в процессе обучения подростков, роль педагога значительно расширяется. Он выполняет не только функцию передачи знаний и обучения навыкам, но и еще стимулирует интерес к обучению, саморазвитию сильных сторон личности подростка, раскрывает его потенциал и позволяют сделать процесс преподавания более интересным и эффективным.

Педагог помогает учащимся осознать свой путь решения и принять на себя ответственность за достижение этого решения. Когда подросток искренне и сознательно принимает ответственность за свои слова и действия, то его вера в их правильность повышается, а вместе с ней и эффективность исполнения. «Если же нас вынуждают принять ответственность, ожидают от нас ответственности или просто сваливают ее на нас, эффективность исполнения никак не повышается. Чтобы по-настоящему чувствовать себя ответственным, нужно иметь выбор» [10, С.44].

Вопросы и задания к § 4.

1. Обозначьте основные педагогические ситуации, в которых оправдано применение коучинга.
2. Назовите основные приемы коучинга в работе учителя с подростками
 - 3.1. Составьте собственную типологию ситуаций внеклассной деятельности для применения коучинга в работе с подростками.
 - 3.2. Разработайте содержание предложенных приемов коучинга.

Список литературы

1. Голви У. Тимоти. Работа как внутренняя игра: Фокус, обучение, удовольствие и мобильность на рабочем месте / У. Тимоти Голви , Пер. с англ — ИЛ. : Альпина Бизнес Букс, 2005 — 252 с.
2. Дауни, М. Эффективный коучинг: Уроки коуча коучей // Effective Coaching Lessons from the Coaches' Coach. — М.: Добрая Книга, 2008. — С. 288.
3. Егорова Ю.А. Проблемы целеполагания в учебной деятельности и подходы к ее решению. – Мир науки, культуры, образования. № 5(42). 2013.
4. Зырянова Н.М. Коучинг в обучении подростков/Н.М.Зырянова [Электронный ресурс]: сайт. URL:<https://pro-psichology.ru/prakticheskaya-psixologiya-nauchno-metodicheskij/1095-kouching-v-obuchenii-podrostkov.html>. (Дата последнего обращения 14 декабря 2015 г.)
5. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка/С.И.Ожегов - [Электронный ресурс]: сайт. URL:<http://www.ozhegov.org/>. (Дата последнего обращения 26 ноября 2015 г.)
6. Организационное поведение / Под ред. Г.Р. Латфуллина, О.Н. Громовой. - СПб.2004.- 432 с.
7. Парслоу, Э., Рэй М. Коучинг в обучении: практические методы и техники / СПб.: Питер, 2003. — 204 с.
8. Селевко Г.К. Концепция самовоспитания/Г.К. Селевко - [Электронный ресурс]: сайт. URL:<http://www.abc-people.com/typework/psychology/selfcontrol2.htm>. (Дата последнего обращения 15 ноября 2015 г.)
9. Третьяков П.И., Сенновский И.Б. Технология модульного обучения в школе: Практико-ориентированная монография— М, 2001. — 352с.
10. Уитмор, Д. Коучинг высокой эффективности. Новый стиль менеджмента, Развитие людей, Высокая эффективность //Coaching for Performance: GROWing People, Performance and Purpose. — М. 2005. С. 168.
11. Фребель Ф. Будем жить для своих детей. М. 2001.-288с.

12.Хуторской А.В. Методика обучения школьников постановке целей. - Вестник ННГУ. Выпуск 1(6).- 2005.

13.Цукерман, Г. А. Психология саморазвития / Г. А. Цукерман, Б. М. Мастеров. М. 1995.

Приложение 1

Из опыта работы Корчагиной Ольги Владимировны, магистра педагогики, учителя гимназии №2 г.Саратова

Задание 1. На основе информации о коучинге, выявите приемы, которые использованы учителем.

Задание 2. Какой фрагмент беседы можно было бы изменить .Обоснуйте предложение.

Коуч-беседа учителя с учащейся 7 класса о проектной деятельности

На уроке рассказывала подросткам о будущей конференции школьников, предложила поучаствовать. Никто не согласился. После урока увидела, как одна ученица прихрамывает слегка. Спросила ее «Что случилось?». Она ответила, что неудачно спрыгнула с лошади. Оказывается, она занимается конным спортом. Завязался разговор, перешедший в коуч-сессию, в ходе которой автор применил технику активного слушания и открытых вопросов.

- Ты увлекаешься конной ездой. Представь, что ты провела большую проектную работу, например, по теме «Роль лошади в жизни человека». Кому это может быть интересно?

- Моим подругам, наверное, ну и тем, кто тоже увлекается ездой.

- А что ты исследовала бы и что узнала?

- Почему люди любят кататься на лошадях.

- А почему они любят?
- Они красивы, добрые, быстрые.
- А как ты определяешь, что они добрые?
- Они очень преданные хозяину. Никогда не обижают человека не агрессивны.
- Еще что?
- Наверное, о том, как люди приручали лошадь.
- А почему именно лошадь приручали?
- Она сильная, быстрая, можно было охотиться на ней.
- А где еще использовали в хозяйстве?
- В телегу запрягали, пахали на ней в древности. Воевали.
- А где ты занимаешься конным спортом?
- В секции конной езды на ипподроме.
- А какие еще подростки там занимаются?
- Разные. Маленьких не пускают, там с 12 лет начинают кататься.
- Ты во сколько начала заниматься?
- В 12 лет.
- Кто посоветовал?
- Мама. Она сюжет про больных детей увидела по телевизору и том, как лечат при помощи лошади тех, кто не ходит.
- А ты болела тогда?
- Нет. Просто мама сказала, что верховая езда помогает быть здоровой.
- А как она помогает?
- Ну дети, которые ходить не могут, их приводят, сажают на лошадь, катают и у них мышцы, кости разрабатываются как-то.
- То есть езда на лошади имеет лечебный эффект?
- Да, нам еще про это тренер рассказывал, это иппотерапией называется.
- А ты только от езды получаешь удовольствие?

- Нет, конечно, мы там не всё занятие катаемся. Мы сначала ухаживаем за ними, расчесываем, протираем, корить помогаем. Они, знаете, как привыкают к нам, у всех свой характер.

- Как зовут твою лошадь? Расскажи о ней.

- Киря. У него такой чуткий слух! Он умеет губами мне пуговицы растягивать на кофте, у лошадей вообще губы очень чувствительные. А еще он щеколды открывает ими и выходит иногда из стойла.

- А что еще он умеет делать?

- Раны себе зализывать.

- Это как?

- Ну лошади сами себя вылечить могут, они трут, лизут, копытами больное место трут, как массаж делают.

- А какие ты испытываешь эмоции, когда с ним общаешься?

- Классные. Забываешь обо всем, особенно когда катаешься на нем. Ощущение полета какого-то.

- А эти эмоции долго сохраняются или сразу пропадают?

- Долго, я весь вечер потом в хорошем настроении хожу. И всю неделю жду нового занятия.

- А что поменялась в тебе с тех пор, как ты стала заниматься конной ездой?

- Я животных полюбила и теперь хочу стать ветеринаром.

- А как ты думаешь, какие качества человек приобретает, общаясь с лошадью?

- Доброту, чуткость, здоровье хорошее, умение держаться в седле...

- Ты хочешь сказать, координацию в пространстве?

- Да, и еще быстро надо уметь реагировать на все. Киря очень быстрый у меня, он может резко направление поменять и в другую сторону поскакать.

- Посмотри, сколько ты мне уже интересного рассказала о своем Кире и о лошадях. Думаешь это будет интересно только тем, кто катается? А может в

школе есть дети, кто тоже мечтает научиться кататься на лошади и не знает с чего начать. Попробуешь рассказать об этом всем?

- Ну не знаю, можно попробовать.

На основе данной коуч-сессии ученица приняла решение участвовать в проектной деятельности, где она узнала очень много интересного об истории лошади и ее уникальных способностях. Было проведено анкетирование среди учащихся, в ходе которого девочка нашла много единомышленников. Результатом проекта стало написание доклада и создание презентации «Красоты и грации созданы», с которой ученица выступила на муниципальной научно-практической конференции школьников «Открытие» в секции «Мир моих увлечений» и заняла призовое второе место.

Коуч-сессия с учащейся 8 класса о мечтах

Задание 1. На основе информации о приемах коучинга, выявите приемы, которые использованы учителем

Задание 2. Какой фрагмент беседы можно было бы изменить. Обоснуйте предложение.

Все подростки мечтают, и чем больше проблем у них, тем чаще они мечтают об их благополучном разрешении. Скромные и застенчивые признавались мне, что мечтают быть душой компании, быть в центре всеобщего внимания; неуспевающие в учебе учащиеся мечтают учиться так же хорошо, как их одноклассники-отличники; не умеющие петь мечтают выступать на школьных концертах также как и их сверстники, занимающиеся в музыкальной школе. И чем больше они мечтают, тем реже они что-то делают для осуществления своей мечты. Мечты существуют как бы отдельно от реальной жизни, и порой так и остаются мечтами. И одна из задач коуч-педагога заключается в том, чтобы помочь подросткам превратить их мечту в реальность.

Примером подобной ситуации может служить беседа с восьмиклассницей, у которой была проблема в общении с одноклассниками. Девочка с детства (по рассказам родителей) была чрезмерно обидчива и не могла очень долго дружить со сверстниками. Ей постоянно казалось, что ее не любят, не ценят, с ней не хотят дружить и не воспринимают всерьез. Отсюда, как следствие, низкая самооценка.

В начале беседы девочка призналась, что мечтает стать в классе лидером, чтобы к ее мнению прислушивались, чтобы ее уважали и считали «равной себе».

- А как ты понимаешь «стать лидером»?

- Я хочу, чтобы на меня равнялись, подражали мне, принимали мои слова и предложения всерьез.

- Подражали в чем?

- Ну в одежде, в сленге, в поступках...

- Ты имеешь в виду девочек? То есть ты хочешь стать лидером именно для девочек?

- Нет. Я хочу занять какую-нибудь должность в совете класса или в парламенте гимназии, и чтобы при подготовке разных мероприятий мне девочки с мальчиками помогали, выполняли мои поручения. Девочкам из художественного сектора помогают же мальчишки ставить танцы, участвуют в конкурсах. Я хочу что-то значить в классе.

- А как ты думаешь, какими качествами нужно обладать, чтобы стать лидером?

- Умение общаться... Терпение... Фантазию хорошую, чтобы интересные сценарии сочинять.

- А еще?

- Следить за собой нужно.

- Ты имеешь в виду внешность или свою речь?

- Наверное, и то, и другое.

- А что значит умение общаться?

(Пауза)

- Уметь поговорить на разные темы, не говорить обидных слов, не навязываться...

- То есть, ты хочешь сказать, что человек должен быть деликатным в разговоре, всесторонне-развитым и умеющим заинтересовать в себе?

- Наверное, да.

- А ты обладаешь этими качествами?

- Не всеми.

- Что мешает соответствовать данному описанию?

- Вспыльчивость. И еще неуверенность в себе: мне все-время кажется, что меня за глупую принимают, когда я начинаю говорить.

- На основании чего ты делаешь такие выводы?

- Я когда на уроках начинаю что-то дополнять к ответам других, меня все время останавливают некоторые из класса. Даже когда я правильно говорю, и меня учитель хвалит и оценки ставит за правильное дополнение, на меня обижаются, делают замечания. И еще, когда спектакли ставим в классе или выступление готовим на праздник какой-нибудь, мне все время маленькие роли достаются. Наверное, все боятся, что я не справлюсь.

- А было такое, что ты действительно не справлялась и подводила класс?

- Нет, вроде. Да я не так уж много и участвовала.

- А тебе кто-то говорил, что ты плохо справляешься, критиковали тебя?

- Во время репетиции делали замечания кое-какие, подсказывали как надо, ну а так чтобы критиковать...

- Поправлять друг друга во время репетиций – это нормальный творческий процесс. Ведь не у всех все сразу получается. Для этого и существуют репетиции. К тому же некоторые твои одноклассники ходят в драмкружок школьный, то есть у них опыта больше. А ты просила для себя большие роли? Или пыталась что-то самостоятельно придумать и предложить?

- Нет.

- То есть тебе не отказывали в активном участии, ты просто сама не изъявляла желания?

- Выходит так. Я просто не решалась.

- Почему? Ведь тебе хочется проявить себя, участвовать в общем деле, даже готова сама организовать что-то, написать сценарий. Почему ты не говоришь вслух об этом?

- Я боюсь, что мне откажут, или посмеются, или у меня не получится.

- Я хочу загадать тебе загадку: «В цирке и взрослого слона и совсем маленького слоненка привязала в вольере одинаковыми веревками к небольшому, вкопанному в землю столбику. На первый взгляд, так поступать нелогично: взрослый сильный слон может легко выдернуть эту веревку и уйти. Но взрослый слон покорно стоит рядом с брыкающимся и пытающимся вырваться слоненком, и даже не пытается оборвать веревку и убежать. Как ты думаешь, почему?»

- Я не знаю. Может ему успокоительное дали, в цирке это иногда делают.

- Еще есть версии? Поставь себя на место взрослого слона. Так почему ты не пытаешься убежать?

- Может, потому что я мама слоненка и без него все равно никуда не денусь.

- Хорошая версия. А мама слоненка всегда работала в цирке или ее недавно привезли?

- Ну, если спокойно стоит, то, наверное, давно. Да, она всю жизнь в цирке проработала и не знает куда можно убежать. А может и бежать незачем, в цирке хорошо кормят, заботятся, не бьют.

- То есть взрослый слон (или слониха) всю жизнь с детства проработала в цирке и ни разу не пыталась убежать?

- Ну может и пыталась поначалу. А, я поняла! Маленькие слонята, привезенные в цирк, сначала пытаются убежать, а потом привыкают и уже не пытаются.

- Верно. А почему они все-таки не пытаются оборвать веревки, даже когда уже могут это сделать?

- А может они не понимают, что они уже могут? Они в детстве попробовали – не получилось, они привыкли, что это невозможно и успокоились.

- Ты права. А ты сама или, может, кто-то другой в твоём окружении похож на этого слоненка или на слона из загадки?

- Мне кажется, я порой и на слона, и на слоненка похожа бываю.

- В каких ситуациях ты похожа на слоненка?

- Когда пытаюсь сделать то, что, наверное, еще не умею. Например, я всегда к доске рвусь отвечать, даже когда не до конца понимаю, как решать задачу.

- А когда ты себе взрослого слона напоминаешь?

- Это чаще: когда боюсь не справиться, когда не знаю, как поступить. Я тогда просто ничего не делаю и ни в чем не участвую.

- А что можно назвать цепью, которой ты привязана?

- Наверное, мою неуверенность в себе и еще обидчивость.

- Что произойдет, если ты освободишься от этой цепи?

- Смогу, наверное, сделать то, на что не решалась до сих пор. Может, попрошусь на главную роль в спектакле. Не знаю...

- А были у тебя такие же ситуации, когда ты, как этот слон, сдавалась и отказывалась от борьбы?

- То, что сдавалась – было. Но вот насчет борьбы... Я вообще-то упрямая. Я никогда не отказывалась от борьбы, я просто по-другому пыталась решить проблему, другими разными методами пробовала. Порой не удачными, потом злилась на себя.

- А чтобы ты посоветовала слону, чтобы он понял, что уже в состоянии освободиться?

- Посмотреть на себя в зеркало и понять, что вырос, а потом еще раз попробовать веревку оборвать или колышек расшатать.

- То есть действовать?

- Да.

- А как насчет твоих убеждений по поводу своих способностей? Их не стоит пересмотреть?

- Пожалуй, стоит.

- Что тебе в первую очередь необходимо, чтобы изменить свое поведение?

- Поверить в себя. Ну и другим научиться доверять, наверное.

- То есть необходимо свои убеждения поменять?

- Да. Ну не все, а только некоторые.

- Какие еще ты выводы из нашей беседы сегодня можешь сделать для себя?

- Наверное, прежде чем проситься в парламент гимназии я в классе свои силы сначала испытаю. Поменьше ссориться нужно с одноклассниками, с подругой обязательно помериться (мы опять поссорились недавно). Ну, и попробовать научиться, наконец, не обижаться по пустякам.

Через полгода данная ученица как представительница своего класса приняла участие в муниципальном творческом конкурсе, где стала призером.

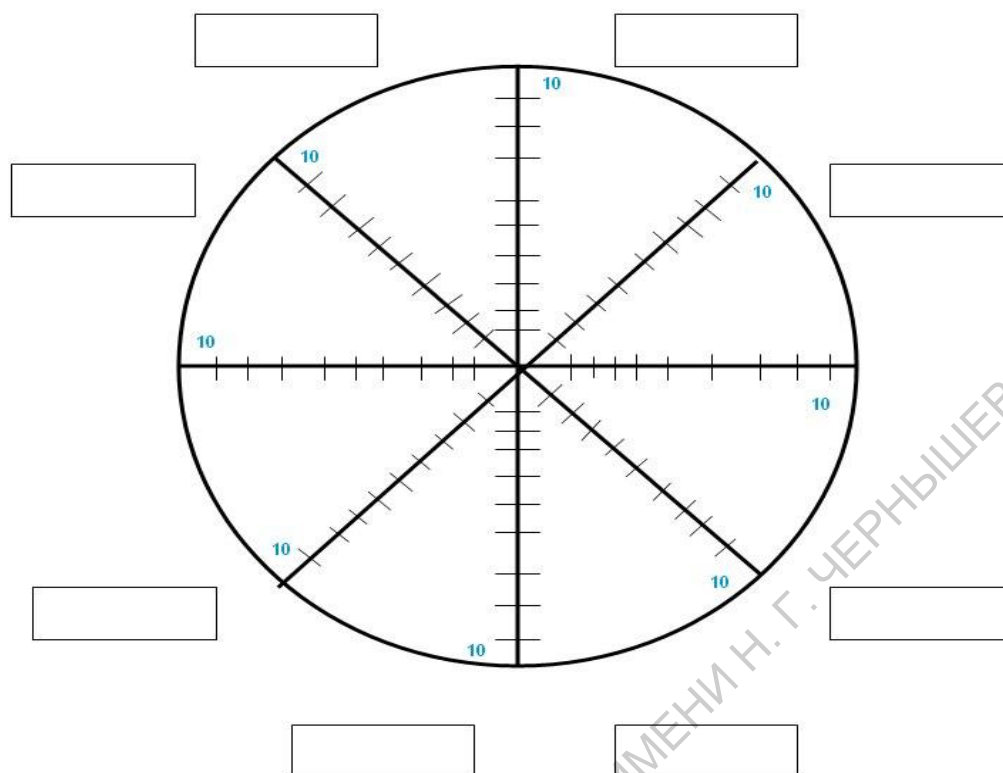
В настоящее время она принимает активное участие в жизни класса и гимназии.

Приложение 2. Техника «Колесо жизненного баланса»

«Колесо жизненного баланса» эффективно применять при изучении сложной темы, включающей в себя несколько параграфов или подтем. При помощи него можно рассмотреть все составляющие изучаемой темы, а с помощью шкалирования можно выявить степень удовлетворенности состоянием этих составляющих и сформулировать проблемы.

На начальном этапе колесо баланса разбивается на эти темы или главные составляющие одной темы. После каждого урока учащимся предлагается оценить уровень полученной и усвоенной информации по оценочной шкале на «Колесе баланса». Это же педагог просит сделать подростков и в начале следующего урока после выполнения домашнего задания.

Подросток должен сам самостоятельно и объективно оценить состояние рассматриваемой учебной проблемы на данный момент, выставив свои оценки по каждому из критериев. Например, выявить степень сложности. В результате такого активного самопознания, как правило, появляются пути решения проблемы и способы улучшения текущей ситуации.



На каждом секторе обозначается направление работы и фиксируется степень его сложности для конкретного ученика. Например, по математике можно выявить такие направления работы, как *решение уравнений, построение величин, измерение величин, чертежи к задаче, решение задач, геометрический материал и т.п.*, определить по шкале достижений степень особенности и затруднений в определенном секторе.

Также эффективны различные методы шкалирования достижений:

- оценка по 10-ти бальной шкале своего и желаемого уровня знаний;
- качественная градация уровня достижений (смогу читать на английском языке научную литературу со словарем; смогу написать на языке программирования любую задачу сложной части ОГЭ, смогу решать задачи по математике по теме «Концентрация» олимпиадного уровня и т.д.).