

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА МОСКВЫ  
Государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования города Москвы  
«Московский городской педагогический университет»  
(ГАОУ ВО МГПУ)

Институт дополнительного образования

*Кафедра профессионального развития педагогических работников*

**М.М. Шалашова, Н.И. Шевченко, Д.А. Махотин**

**ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС  
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: НОВЫЕ МОДЕЛИ ПОВЫШЕНИЯ  
КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ  
(ОБУЧЕНИЕ ШКОЛЬНЫХ КОМАНД)**

Учебно-методическое пособие

Москва  
2017

УДК 37.018.466, 371.2

ББК 74.2

Ш 18

*Печатается по решению  
Редакционно-издательского совета ГАОУ ВО МГПУ*

***Рецензенты:***

доктор педагогических наук, профессор ***Е.Г. Врублевская;***  
кандидат педагогических наук ***О.Н. Логвинова***

**Шалашова М.М., Шевченко Н.И., Махотин Д.А.**

Ш 18 Подготовка учителя к реализации ФГОС общего образования: новые модели повышения квалификации педагогов (обучение школьных команд): учебно-методическое пособие / М.М. Шалашова, Н.И. Шевченко, Д.А. Махотин. – М.: МГПУ, 2017. – 92 с.

В пособии раскрываются особенности, условия организации новой модели повышения квалификации педагогов. Описываются этапы и содержание процесса формирования школьных команд педагогов, методы и формы работы с педагогами, способствующие решению актуальных задач, стоящих перед школьным коллективом. Представлен опыт апробации модели и реализации программы повышения квалификации для команд пятнадцати образовательных организаций города Москвы.

Издание предназначено для педагогов школ и руководящих работников образования.

УДК 37.018.466, 371.2

ББК 74.2

© Шалашова М.М., Шевченко Н.И.,

Махотин Д.А., 2017

© ГАОУ ВО МГПУ, 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	
Раздел 1. Нормативно-правовое регулирование реализации программ дополнительного профессионального образования: актуальный аспект.....	
1.1. Программы повышения квалификации: структурно-содержательная и функциональная характеристики .....	
1.2. Сетевая форма повышения квалификации: возможности и условия повышения качества образования .....	
Раздел 2. Планирование, организация, реализация процесса подготовки школьных команд педагогов и управление им .....	
2.1. Стандартизация образования: проблемы и возможные решения.....	
2.2. Роль педагога в изменении действующей системы образования и повышении качества образования .....	
2.3. ДПО как инструмент профессионального развития педагогов в условиях модернизации образования .....	
Раздел 3. Методические рекомендации по организации подготовки школьных команд педагогов .....	
3.1. Структура и содержание программы подготовки школьных команд педагогов .....	
Раздел 4. Опыт региона: подготовка школьных команд в московском регионе для решения задач развития метапредметной компетенции обучающихся основной школы.....	
4.1. Вызов и конструктивная идея изменения сложившейся практики повышения квалификации .....	
4.2. Организация диагностики состояния уровня метапредметной компетенции обучающихся .....	
4.3. Описание этапов подготовки школьных команд педагогов в процессе апробации модели .....	

Заключение .....

Литература .....

*Приложение* .....

## ВВЕДЕНИЕ

Изменения в социально-экономической, политической жизни ставят задачу интенсификации процесса социализации школьника, поиска оптимального инструментария, педагогических условий достижения образовательных результатов. Актуальность проблемы повышения качества образования, его социальных эффектов определяет необходимость и целесообразность новых форм повышения квалификации и переподготовки педагогов. Принятие профессионального стандарта «Педагог», переход на федеральные государственные образовательные стандарты (далее – ФГОС) обозначили важность подготовки профессиональных кадров, готовых работать в условиях внедрения инноваций и модернизации образовательной системы.

В настоящее время учителю недостаточно знать только свой предмет, кроме этого важно уметь организовать деятельность школьников при освоении ими стандартизированного учебного материала. В процессе деятельности знания приобретают личностный смысл, нравственную окраску. Современным учителям, преподавателям необходимо освоить активные, развивающие, интерактивные методики и образовательные технологии, в наибольшей степени отвечающие задаче раскрытия индивидуальности ребенка.

Между тем важно учитывать, что социальные эффекты образования проявляются не сразу, они в значительной степени отложены во времени. Для учителя положительным моментом в такой ситуации можно рассматривать возможность наблюдения, анализа, коррекции (по необходимости) процессов воспитания и образования. В настоящее время ведутся исследования функций образования как концептуальной основы анализа качества образования в его теоретическом и прикладном отношениях. Это во многом конкретизирует требования к качеству подготовки обучающихся, делает более прозрачными критерии образовательных достижений.

Основная задача реализации современных педагогических подходов к дополнительному профессиональному образованию учителей заключается в оказании им помощи в поиске наиболее эффективных путей развития школьников. Достижение поставленной цели возможно только при условии совместной работы учителей в рамках решения актуальных педагогических проблем, сотрудничества при совершенствовании образовательного процесса школьников одной параллели.

Потребность преобразования системы образования не рождается на пустом месте, она – результат появления идей, отражающих возникновение нового идеала гражданина. Вслед за этим наступают периоды их осмысления, поиска путей реализации, анализа проб. Необходимость обновления образовательного процесса не означает отказа полностью от традиционных методов в обучении, которые результативны в контексте решения некоторых педагогических задач.

Современная система образования переживает очередной этап поиска модели образования адекватной запросу общества; осуществляет поиск эффективных способов организации учебного процесса, соответствующих этой модели обучения. Причем развитие образования, по-прежнему, не утрачивает своих главных качеств: здорового консерватизма и стремления к новому. Однако традиционные методики не создают условий для продуктивной развивающей деятельности обучающихся (проектная, проблемно-поисковая, исследовательская, творческая, коммуникативная) в процессе обучения. Поэтому традиционное обучение в том виде, в каком оно существовало еще два десятилетия назад, в наши дни не отвечает запросам времени. Остро встает проблема технологизации обучения, способствующей повышению качества образования.

Система образования находится в состоянии перехода от «знаниецентрической» организации учебного процесса, определяющей главными целями и результатами обучения знания, умения и навыки, к гуманистической личностно-центристской ориентации, к развитию и

самореализации способностей школьника как ведущей цели образования [20, 33]. Признание индивидуальности и уникальности учащегося в повседневной педагогической деятельности учителя является главной особенностью личностно ориентированного обучения. Его стержнем служит гуманистическая педагогика. И.С. Якиманская подчеркивает, что ориентация на личность школьника изменяет саму функцию обучения: теперь учитель не планирует единую, общую для всех обучающихся линию развития, а помогает раскрыть индивидуальные познавательные возможности каждого учащегося [33]. Это сложная задача, и пока ее инструментальное воплощение недостаточно понятно основной массе педагогов.

С этих позиций процесс учения понимается не только как усвоение системы знаний, умений и навыков, составляющих инструментальную основу компетенций обучающегося, но и как процесс развития личности, обретения им духовно-нравственного и социального опыта. Знания приобретаются обучающимся не «на всякий случай», а в контексте модели будущей деятельности, различных жизненных ситуаций. Любой опыт формируется в процессе определенных самостоятельных действий и различных видов деятельности. Исходя из этих социальных установок и ожиданий, современному педагогу предстоит научить учиться школьников в условиях изменения цели, структуры и содержания общего образования, изменения структуры урока. Эту задачу сложно выполнить отдельно взятому педагогу, поэтому следует осваивать культуру педагогического сотрудничества, выстраивать новые отношения и на их основе – модели взаимодействия групп педагогов.

В пособии содержится краткий анализ нормативно-правовых документов, обеспечивающих создание и реализацию дополнительных профессиональных программ, а также рассмотрены вопросы привлечения партнеров к их реализации, поиска оптимальных условий создания инновационной среды в образовательном учреждении, повышения профессионализма педагогов, развития и социализации обучающихся.

## **Раздел 1. Нормативно-правовое регулирование реализации программ дополнительного профессио- нального образования: актуальный аспект**

### **1.1. Программы повышения квалификации: структурно-содержательная и функциональная характеристики**

Повышение квалификации является видом дополнительного профессионального образования (далее – ДПО) и направлено на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды [13, 14; 19, ст. 76].

Программы дополнительного профессионального образования разрабатываются в соответствии с принятой нормативной базой [19, 10, 11, 16].

В сфере ДПО определены следующие основания для реализации образовательных программ [7]:

1. Дополнительное профессиональное образование осуществляется посредством реализации дополнительных профессиональных программ, к которым относятся программы повышения квалификации и программы профессиональной переподготовки.

Согласно приказу Министерства образования и науки Российской Федерации от 1 июля 2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» предусматривается разработка новых процедур организации ДПО, оценки качества программ ДПО, формы регламентирующих и методических документов. Приказом Минобрнауки России от 15 ноября 2013 г. № 1244 в вышеназванный Порядок внесены изменения.

Программы повышения квалификации направлены на



совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации [1; 19, ст. 76, ч. 4]. Поэтому создание условий для приобретения нового опыта, поиска проблемных зон и путей их преодоления способствует совершенствованию компетенций педагогических работников.

2. Дополнительные профессиональные программы не подлежат государственной аккредитации [19, ч. 8, ст. 108]. Ответственность за разработку и реализацию программ повышения квалификации несет образовательная организация. Это расширяет возможности, и в то же время повышает ответственность образовательных организаций, реализующих программы дополнительного профессионального образования.

3. К освоению дополнительных профессиональных программ допускаются:

- лица, имеющие среднее профессиональное и (или) высшее образование;
- лица, получающие среднее профессиональное и (или) высшее образование [19, ст. 76].

4. Содержание дополнительных профессиональных программ определяется организацией, осуществляющей образовательную деятельность, с учетом потребностей лица и (или) организации, по инициативе которых осуществляется дополнительное профессиональное образование [19, ст. 76].

Содержание реализуемой дополнительной профессиональной программы повышения квалификации (далее – ДПП ПК) и (или) отдельных ее компонентов (дисциплин (модулей), практик, стажировок) должно быть направлено на достижение целей программы, планируемых результатов ее освоения. Целесообразно рассматривать краткосрочные стажировки как часть реализации программ повышения квалификации, что позволяет в наиболее оптимальных условиях знакомиться с опытом передовых образова-

тельных организаций, инновационным опытом отдельных педагогов-мастеров.

Содержание ДПП ПК проектируется с учетом профессиональных стандартов, квалификационных требований (указанных в квалификационных справочниках по соответствующим должностям, профессиям и специальностям) или квалификационных требований к профессиональным знаниям и навыкам, необходимым для исполнения должностных обязанностей, установленных в соответствии с федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации о государственной службе [1, 13].

5. Структура дополнительной профессиональной программы включает в себя цель, планируемые результаты обучения, учебный план, календарный учебный график, рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), организационно-педагогические условия, формы аттестации, оценочные материалы и иные компоненты [2, 4, 5; 19, ст. 2, ч. 9].

Учебный план дополнительной профессиональной программы определяет перечень, трудоемкость, последовательность и распределение учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных видов учебной деятельности обучающихся и формы аттестации [11, п. 9].

В соответствии с пунктом 6 Порядка в структуре программы повышения квалификации должно быть представлено описание перечня профессиональных компетенций в рамках имеющейся квалификации, качественное изменение которых осуществляется в результате обучения.

6. Формы обучения и сроки освоения дополнительной профессиональной программы определяются образовательной программой и (или) договором об образовании [19, ст. 76, ч. 13]. Срок освоения дополнительной профессиональной программы должен обеспечивать возможность достижения планируемых результатов и получение новой компетенции (квалификации), заявленных в программе.

При этом установлен минимально допустимый срок освоения дополнительных профессиональных программ: программ повышения квалификации – не менее 16 часов, программ профессиональной переподготовки – не менее 250 часов [11, п. 12; 10].

7. В процессе реализации дополнительных профессиональных программ предусматриваются следующие виды учебных занятий и учебных работ: лекции, практические и семинарские занятия, лабораторные работы, круглые столы, мастер-классы, мастерские, деловые игры, ролевые игры, тренинги, семинары по обмену опытом, выездные занятия, консультации, выполнение аттестационной, дипломной, проектной работы и другие виды учебных занятий и учебных работ, определенные учебным планом [3, 9; 11, п. 17]. На наш взгляд, наиболее оптимальными для учителя являются интерактивные формы и методы обучения, среди них: проектные сессии, ролевые игры, мастерские и мастер-классы.

8. В системе повышения квалификации предполагается использование электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации дополнительных профессиональных образовательных программ [18, 2].

9. В адрес органов исполнительной власти субъектов РФ, осуществляющих управление в сфере образования, направлены методические рекомендации по стимулированию и поддержке непрерывного образования в субъектах РФ [5, 8].

10. Обучение по дополнительным профессиональным программам завершается итоговой аттестацией обучающихся в форме, определяемой самостоятельно организацией, осуществляющей образовательную деятельность. В соответствии с существующими федеральными и региональными методическими рекомендациями для оценки сформированности профессиональных компетенций обучающихся по ДПП необходимо использовать образовательные продукты в форме проектов, комплексных итоговых работ, творческих отчетов и пр.

Лицам, успешно освоившим соответствующую дополнительную профессиональную программу и прошедшим итоговую аттестацию, выдается удостоверение о повышении квалификации и (или) диплом о профессиональной переподготовке компоненты [19, ст. 76]. Образцы документов о квалификации самостоятельно устанавливаются организациями, осуществляющими образовательную деятельность компоненты [19, ст. 60, ч. 3].

Оформление документов о повышении квалификации осуществляется в соответствии с письмом Минобрнауки России № АК-1879/06 от 02.09.2013 «О документах о квалификации», сведения о которых впредь должны заноситься в Федеральный реестр сведений о документах об образовании и (или) о квалификации, документах об обучении» [15]. Наряду с этим 21 февраля 2014 г. Министерством образования и науки Российской Федерации были подготовлены и направлены «Методические рекомендации по разработке, заполнению, учету и хранению бланков документов о квалификации».

Планирование обучения педагогов на программах ПК осуществляется с учетом следующих условий:

- 1) сроков, направления и объема предыдущего повышения квалификации педагогических работников;
- 2) выявленных на основе диагностики (например, опросов) дефицитов в профессиональных компетенциях работников;
- 3) целей и задач, направлений развития образовательной организации (в стратегиях, концепциях развития образовательной организации);
- 4) изменений в организации образовательного процесса (использовании новых техники и технологий, нормативных требований к организации обучения, внедрении инноваций и пр.).

В последнем случае при внедрении инноваций в образовательный процесс организации утверждается программа изменений (план развития образовательной организации), одним из пунктов которого обязательно становится повышение квалификации сотрудников.

Разработку дополнительных профессиональных программ повышения квалификации (далее — программы повышения квалификации) организация осуществляет самостоятельно в соответствии с федеральным законодательством, требованиями региональной правовой базы к организации системы ДПО города Москвы, локальными актами образовательной организации.

В документах по разработке основных профессиональных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ с учетом соответствующих профессиональных стандартов Минобрнауки предлагает [4, 5] следующий алгоритм работы:

1. Создание рабочей группы по разработке образовательной программы с учетом требований профессионального стандарта.
2. Выбор профессиональных стандартов, с учетом требований которых будет разработана дополнительная профессиональная программа.
3. Сопоставление требований ФГОС и профессиональных стандартов.
4. Формирование результатов освоения дополнительной профессиональной программы с учетом требований профессионального стандарта. Поэтому важно соотносить планируемые результаты обучения педагогов с требованием профессионального стандарта, перечнем компетенций, которые были приобретены в процессе освоения основной образовательной программы по направлению «Педагогическое образование».
5. Разработка процедур и средств оценки результатов обучения по дополнительной профессиональной программе.

При этом подробно описана последовательность разработки оценочных средств, включающая в себя следующее:

- а) выбор предмета оценивания;
- б) выбор объекта оценивания (продукт деятельности, процесс деятельности, продукт и процесс деятельности одновременно);
- в) определение ресурсного обеспечения оценивания;
- г) выбор методов и разработку процедуры оценивания;

- д) определение показателей и критериев оценки;
- е) формирование типового задания;
- ж) формирование фонда оценочных средств.

6. Формирование структуры и содержания дополнительной профессиональной программы.

7. Определение организационно-педагогических условий реализации дополнительной профессиональной программы (требования к квалификации педагогических кадров, требования к материально-техническим условиям, требованиям к информационным и учебно-методическим условиям, общие требования к организации образовательного процесса).

8. Разработка учебного плана и календарного учебного графика.

8. Экспертиза образовательной программы.

Рассмотрим порядок разработки программ повышения квалификации и требования к ним, существующие в ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».

Образовательный процесс по дополнительным профессиональным программам осуществляется в течение календарного года. Продолжительность учебного года – с 1 сентября по 31 августа.

Программы повышения квалификации разрабатываются структурными подразделениями университета и могут реализовываться самостоятельно или на основе взаимодействия с другими структурными подразделениями вуза. Реализация программ повышения квалификации может осуществляться на основании договора о сетевой форме реализации ДПП ПК.

Разрабатываемые программы повышения квалификации направлены на совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышение профессионального уровня в рамках уже имеющейся квалификации.

Структура программы повышения квалификации включает в себя следующие разделы: характеристику программы, содержание программы, формы аттестации и оценочные материалы, организационно-педагогические

условия реализации программы и иные компоненты, определяемые авторами программы самостоятельно.

Для программ повышения квалификации объемом до 72 часов рекомендуется формулировать цель как совершенствование профессиональных компетенций (на основе соответствующих ФГОС и профессионального стандарта). Под совершенствованием в данном случае понимается изменение какого-либо состояния объекта (субъекта), направленное на улучшение его состояния и на придание ему новых свойств.

Планируемые результаты обучения конкретизируются за счет перечня знаний и умений, которые приобретают слушатели в процессе обучения по программе, и направлены на формирование тех или иных заявленных в программе компетенций (в соответствии с ФГОС СПО или ВО). Планируемые результаты обучения также должны быть соотнесены с трудовыми функциями, обозначенными в профессиональном стандарте.

Категория слушателей в программах повышения квалификации указывается в соответствии:

- 1) с квалификационными характеристиками должностей работников образования;
- 2) классификаторами, используемыми для написания профессионального стандарта (например, ОКЗ);
- 3) уровнем профессионального образования слушателей (среднее профессиональное или высшее образование);
- 4) занимаемой должностью и требуемым направлением профессиональной подготовки.

Форма обучения для программ повышения квалификации — очно-заочная либо очно-заочная с использованием дистанционных образовательных технологий (с дистанционной поддержкой).

Учебный план программы повышения квалификации содержит перечень разделов (модулей), включая базовую (инвариантную) часть и вариативную часть с указанием конкретных тем занятий; количество часов по

разделам и темам; виды учебных занятий и учебных работ; формы текущего контроля, промежуточной и итоговой аттестации.

Содержание программы повышения квалификации должно учитывать требования соответствующих ФГОС СПО или ВО; требования к результатам образования обучающихся, с категорией которых работают слушатели (например, ФГОС начального общего образования и т. п.), а также современные направления развития образования на федеральном и региональном уровнях.

Содержание учебной программы должно быть направлено на достижение планируемых результатов обучения и совершенствование/формирование заявленных профессиональных компетенций, должно носить практико-ориентированный характер (соотношение теоретической и практической частей), отражать реализацию компетентностного подхода к организации образовательного процесса (используемые виды учебных занятий, технологии и методы обучения, оценочные средства), быть проверяемым по части достижения результатов освоения программы (система текущего контроля, промежуточная и итоговая аттестации).

Освоение программы повышения квалификации завершается итоговой аттестацией. Современными формами итоговой аттестации, позволяющими в полной мере оценить готовность слушателя к выполнению определенного вида профессиональной деятельности и (или) сформированности конкретных профессиональных компетенций, являются: защита проекта, творческого отчета, портфолио, эссе, решение конкретных ситуаций (кейсов).

К организационно-педагогическим условиям реализации программы повышения квалификации относятся следующие:

- учебно-методическое и информационное обеспечение программы, включающее в себя перечень современных и доступных источников информации: список основной и дополнительной литературы, нормативно-правовые источники, интернет-ресурсы, которые оформляются в



соответствии с действующим ГОСТ;

- материально-технические условия реализации программы, содержащие перечень необходимых технических средств обучения, используемых в образовательном процессе (компьютерное и мультимедийное оборудование, программное обеспечение); лабораторного оборудования, инструментов и пр.;

- используемые образовательные технологии, в том числе дистанционные образовательные технологии, технологии активного и интерактивного обучения и пр.

Разработанные программы повышения квалификации утверждаются в структурном подразделении университета и в соответствии с установленным порядком проходят экспертизу: внутреннюю — в Экспертном совете по дополнительному образованию МГПУ; внешнюю — в Городском экспертном совете города Москвы.

Программы повышения квалификации, получившие положительную оценку экспертов, включаются в региональный реестр программ, рекомендованных для системы ДПО города Москвы, и реализуются в системе повышения квалификации столичного образования по заявкам образовательных организаций и слушателей.

## **1.2. Сетевая форма**

### **повышения квалификации: возможности и условия повышения качества образования**

Современная образовательная политика и требование повышения качества образования направлены на организацию разностороннего партнерства, предполагающего развитие сетевого взаимодействия на различных уровнях системы образования.

Под сетевым взаимодействием понимается система горизонтальных и вертикальных связей, обеспечивающая доступность качественного образова-

ния для всех категорий граждан, вариативность образования, открытость образовательных организаций, повышение профессиональной компетентности педагогов и использование современных ИКТ-технологий.

Первый уровень подобного рода коммуникации прочно освоен и вошел в образовательную практику, это: семинары, вебинары, мастер-классы, круглые столы, конференции, дискуссии. Постепенно осваиваются и другие уровни сетевого партнерства и взаимодействия.

Сетевое взаимодействие в образовании обеспечивает:

- целенаправленное распределение ресурсов при общей задаче деятельности;
- учет интересов и целей каждого конкретного участника;
- осуществление непрерывного прямого контакта между несколькими участниками;
- предоставление ресурсов и обмен ими внутри сети, созданной участниками на договорной основе;
- установление разнообразных возможных путей и способов движения при единстве внешней цели;
- использование ресурсов сети для потребностей каждого конкретного участника.

Сеть создается участниками на добровольной основе в целях поиска оптимальных и ускоренных решений актуальных проблем. Таким образом, сеть представляет собой результат проектного замысла, поскольку ее создатели участвуют в целеполагании и проблематизации, согласовывают пути, способы и схемы, модели взаимодействия, согласовывают результаты деятельности.

В Федеральном законе РФ от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», в статье 15 «Сетевая форма реализации образовательных программ» раскрывается суть данного явления в образовании:

«1. Сетевая форма реализации образовательных программ (далее – сетевая форма) обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций. В реализации образовательных программ с использованием сетевой формы наряду с организациями, осуществляющими образовательную деятельность, также могут участвовать научные организации, медицинские организации, организации культуры, физкультурно-спортивные и иные организации, обладающие ресурсами, необходимыми для осуществления обучения, проведения учебной и производственной практики и осуществления иных видов учебной деятельности, предусмотренных соответствующей образовательной программой.

2. Использование сетевой формы реализации образовательных программ осуществляется на основании договора между организациями, указанными в части 1 настоящей статьи. Для организации реализации образовательных программ с использованием сетевой формы несколькими организациями, осуществляющими образовательную деятельность, такие организации также совместно разрабатывают и утверждают образовательные программы.

3. В договоре о сетевой форме реализации образовательных программ указываются:

1) вид, уровень и (или) направленность образовательной программы (часть образовательной программы определенных уровня, вида и направленности), реализуемой с использованием сетевой формы;

2) статус обучающихся в организациях, указанных в части 1 настоящей статьи, правила приема на обучение по образовательной программе, реализуемой с использованием сетевой формы, порядок организации академической мобильности обучающихся (для обучающихся по основным профессиональным образовательным программам), осваивающих образовательную программу, реализуемую с использованием сетевой формы;

3) условия и порядок осуществления образовательной деятельности по образовательной программе, реализуемой посредством сетевой формы, в том числе распределение обязанностей между организациями, указанными в части 1 настоящей статьи, порядок реализации образовательной программы, характер и объем ресурсов, используемых каждой организацией, реализующей образовательные программы посредством сетевой формы;

4) выдаваемые документ или документы об образовании и (или) о квалификации, документ или документы об обучении, а также организации, осуществляющие образовательную деятельность, которыми выдаются указанные документы;

5) срок действия договора, порядок его изменения и прекращения» [19, ст. 15].

С учетом правовых условий на основе сетевого принципа были созданы шесть команд из различных школ для обучения их технологиям формирования метапредметной компетенции у школьников 5–6-х классов. Команды отличались по степени понимания сущности тематики, уровню и качеству подготовки. С учетом сетевого принципа организации деятельности, получив задачу, школьные команды искали оптимальное ее решение, а затем представляли это решение для обсуждения на уровне всех групп. Обмен школьных команд появившимися идеями, поисковым опытом позволял педагогам быстрее продвигаться к поставленной цели, способствовал личностному развитию, сплочению команды, а также помогал воспринимать, анализировать иные традиции, педагогическую культуру.

При реализации программ повышения квалификации могут использоваться различные образовательные технологии, в том числе дистанционные образовательные технологии и электронное обучение, которые дополняют и усиливают мощности сетей.

## **2. Планирование, организация, реализация процесса подготовки школьных команд педагогов и управление им**

## 2.1. Стандартизация образования: проблемы и возможные решения

Переход образовательной системы общего среднего образования на ФГОС привел к массовому повышению квалификации педагогов по его освоению. При принятии решения о готовности школы перейти на образовательный стандарт нового поколения обучение учителей по программам ФГОС стало необходимым условием. Следует отметить, что, несмотря на то, что значительная часть педагогов прошли повышение квалификации по ФГОС и «приняли идеологию» нового стандарта, существенных перемен в системе образования не произошло. Это подтверждают данные анкетирования участвовавших в пилотной реализации ФГОС педагогов образовательных организаций, которое проводили в 2013–2015 гг. специалисты МГПУ.

Результаты опроса позволяют сделать следующие выводы:

Большинство педагогов считают, что в связи с переходом на ФГОС качественных изменений в системе не произошло. На вопрос «Повлияло ли введение ФГОС на качество образования в вашей школе?» только 30 % от общего числа респондентов ответили положительно (рис. 1).

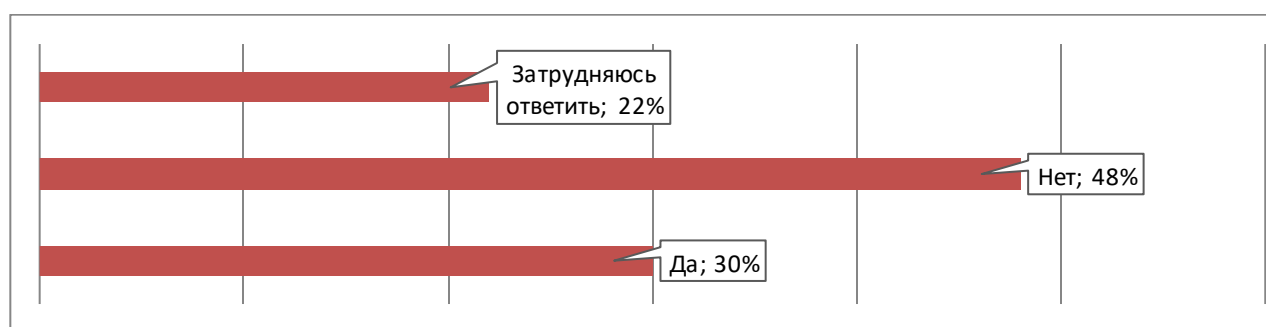


Рис. 1. Диаграмма «Повлияло ли введение ФГОС на качество образования в вашей школе?»

При этом большинство (90 %) опрошенных отметили, что стало труднее работать.

Около половины респондентов считают, что курсы по ФГОС позволили приобрести им необходимый опыт деятельности. Для другой половины слушателей курсы не были эффективными (рис. 2).

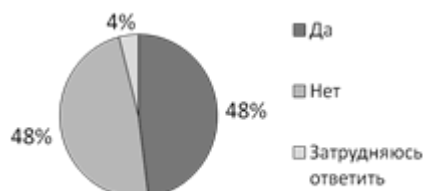


Рис. 2. Диаграмма «На курсах по ФГОС вы получили необходимый опыт?»

Основываясь на данных анализа сложившейся практики повышения квалификации педагогических работников, можно сделать вывод, что в условиях подготовки к внедрению ФГОС существующая модель повышения квалификации не в полной мере удовлетворяет учителя.

Очевидна обозначившаяся острая проблема, с которой столкнулся педагог: где, чему и как следует научиться, чтобы измениться самому, изменить отношение к учащимся и образовательному процессу?

Новизна ФГОС отражена в его целевых установках. Наряду с этим стандарт задает систему ориентиров для аттестации и выявления уровней подготовки конкретного обучаемого, показатели эффективности деятельности системы образования на разных уровнях: от образовательного учреждения до муниципалитета, региона и федерального уровня.

Особое значение в реализации стандартов общего образования нового поколения придается наличию образовательной среды организации, которая имеет мощные механизмы социализации обучающихся и всех участников образования. Именно среда формирует «портрет» выпускника школы, определяет ее конкурентоспособность на рынке образовательных услуг. При этом первостепенными факторами конкурентоспособности общеобразовательной организации выступают следующие:

— профессиональный, готовый к новым переменам, педагогический коллектив, способный к партнерству и сотрудничеству;

- нацеленность коллектива на поиск конструктивных и компромиссных решений с партнерами для совместного достижения социально ожидаемых результатов образования и социализации;
- освоение педагогами корпоративных основ сотрудничества и партнерства;
- наличие основной образовательной программы (ООП) как показателя профессионализма и гаранта ожиданий родителей и других социальных партнеров организации;
- создание образовательных сетей, в том числе использование дистанционной формы обучения, как показателя стремления педагогов и руководства организации к повышению не только качества образования, но и социальных эффектов от его результатов у обучающихся (например, при поступлении на бюджетные места в ведущие вузы страны), открытости среды школы для расширения условий в реализации потребностей, интересов и склонностей обучающихся.

Реализуя углубленный уровень общего образования для старшеклас­сников, инвестируемого бюджетом страны, трудно обеспечить профес­сиональное самоопределение обучающихся без сетевых форм на основе платных образовательных услуг. Поэтому новые стандарты ориентируют общеобразовательные организации на более тесное сотрудничество с главными партне­рами – родителями в составлении учебных планов, в которых наличие курсов по выбору (элективов) напрямую будет зависеть от заинтересованности и ин­вестиционного потенциала родителей, желания обеспечить своим детям воз­можность учиться в соответствии с их интересами и склонностями. Следова­тельно, стандарт регулирует не только содержание образования и планируе­мые образовательные результаты, но и условия определенной информацио­но-образовательной среды, в которой эти образовательные результаты будут достигаться.

Одной из современных тенденций развития содержания российского образования является его стандартизация, которая вызвана двумя главными причинами:

- необходимостью создания единого в стране педагогического пространства, благодаря которому будет обеспечен единый уровень общего образования, получаемого молодыми людьми в разных типах образовательных учреждений;

- вхождением России в систему мировой культуры, что требует учитывать тенденции развития содержания общего образования в международной образовательной практике.

Таким образом, стандартизация в образовании обеспечивает регулирование достижения целей и задач образования на уровнях всех участников образования, включая общество и государство. Важность развития метапредметных компетенций у обучающихся вызвана социально-экономическими процессами, происходящими в современном российском обществе, потребностью в неординарно, творчески мыслящих людях, способных преобразовывать реальность.

Достижение требований ФГОС предполагает существенные изменения в проектировании и реализации основных образовательных программ, пересмотр форм и методов обучения, определение не только предметных, но и метапредметных образовательных задач.

Новый стандарт общего образования включает в себя ряд инновационных педагогических идей и положений, зародившихся в 60-е гг. XX в. в Советском Союзе. Его частью стали идеи, имеющие еще более раннее происхождение, например: метапредметность образования как развитие и проявление процессов интеграции в образовательных областях.

Данная проблематика вызвана, как в то время, так и в наши дни, целым комплексом факторов, активно влияющих на формирование данной тенденции в науке. Поступательное исследование и внедрение идей и принципов межпредметности, надпредметности и метапредметности образования, охва-



тывающие без малого столетие, учеными рассматриваются как развитие интеграционных процессов в отечественном образовании как части мирового.

Потребность перемен в образовании в 70-е гг. XX в. актуализировала проблему межпредметных связей. Это можно расценивать как очередной этап развития тенденции межпредметности в образовании. Ученые обосновывали «межпредметность» как фундаментальный принцип дидактики, возможную основу предметного построения учебного процесса. В 80-е и 90-е гг. XX в. возник запрос на пересмотр традиционного преподавания отдельных предметов. Несмотря на то, что ничего не изменилось, с началом XXI в. педагогическое сообщество стало постепенно осознавать важность решения задач интеграции. Это связано с введением нового дидактического понятия и новой формальной структуры в стандарте и учебных планах – «образовательная область».

ФГОС выводит данную проблематику на новый уровень – формирование метапредметных компетенций через освоение учащимися универсальных учебных действий (УУД) как основного инструмента его продвижения в развитии.

Под универсальными учебными действиями понимают обобщенные способы действий, открывающие широкую ориентацию, выполнение различных действий учащимися в различных предметных областях. Это те самые действия, которые формируются и в отдельном учебном предмете, и всей их совокупностью. Наряду с этим УУД представляют инструмент развития метапредметных компетенций, определяющих успешность и продвижение в образовании, личностное развитие в целом.

Метапредметные результаты – освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), составляющие основу умения учиться (функциональной грамотности). Метапредметные результаты представляют собой способы действий и деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких

или всех учебных предметов. Особенность их в концентрации практико-прикладной составляющей, выражающейся с помощью глаголов (обстоятельств): «осваивать/освоение», «владеть/владение», «применять/применение» и пр.

Уникальность метапредметности действий заключается в том, насколько целенаправленно, глубоко и широко человек способен микшировать, соединять, переплетать и интегрировать все, что ему известно и что он умеет для решения задачи (задания), достижения цели.

Метапредметность деятельности обеспечивает масштаб операциональности, синтезирования и обобщения, их качество и глубину в интеллектуальном (внутреннем) плане, развивает интерес в познании школьных предметов и сопряженных с ними видов действий и деятельности, обеспечивающих применение новообразований, в том числе – на уровне возраста младших школьников. Раскрытие педагогом способностей, склонностей и индивидуальности ребенка, развитие его интереса к учебному предмету в процессе активных и интерактивных форм и методов обучения, проявление собственного «Я» через новые ситуации – в этом заключается метапредметность образования.

Анализ научных работ позволил сформулировать сущность понятия «метапредметность» – это учебное содержание и деятельность, обеспечивающие их понимание и освоение в процессе наблюдения, анализа, выявления противоречий, определения проблем и поиска их решений, выхода на идеи и закономерности при соблюдении принципов научности и человекообразности.

Метапредметные результаты подразумевают овладение соответствующей компетенцией, определяющей мировосприятие и культуру, набор востребованных в обществе личностных качеств человека и его успешность в различных видах и формах деятельности, в том числе в коммуникации.

Предметные результаты – система основополагающих элементов научного знания по каждому предмету как основа формирования современной

научной картины мира и опыт деятельности по получению нового знания, преобразованию и применению последнего, специфический для каждой предметной области. В целях формирования обобщенных представлений о мире у детей необходимо развивать соответствующие интеллектуальные умения и навыки. При этом велика роль педагога, способствующего созданию условий для развития как предметных, так и метапредметных результатов освоения ООП.

## **2.2. Роль педагога**

### **в изменении действующей системы образования и повышении качества образования**

Как известно, определяющим фактором преобразования современной школы является профессионально-личностное развитие ее педагогов. Обучение взрослых по программам профессионального обучения или дополнительного профессионального образования представляет неотъемлемую часть учебного процесса.

В данном пособии раскрываются новые подходы к созданию инновационной среды в образовательной организации с учетом способности педагогов сотрудничать в целях обеспечения условий развития обучающимся и индивидуального профессионального развития. Отдавая предпочтение антропологическому и андрагогическому подходам, предполагается, что школа способна спроектировать для себя модель инновационной среды с учетом принципов непрерывности развития и активного разностороннего сотрудничества педагогов, обучающихся и их родителей на уровнях учебных и внеурочных режимов обучения. Наряду с этим следует отметить, что современному учителю недостаточно знания общих представлений о психологических особенностях детей. Сегодня отдается серьезное предпочтение знанию психофизических особенностей для каждого конкретного школьного возрастного этапа детей. Достижения психологии становятся тем инструментом, который во многом определит в дальнейшем успешность взаимодействия учителя

и школьника в процессе учебной деятельности. Разумеется, учесть все особенности детей при организации их учебной деятельности в условиях массового обучения весьма сложно и трудно. Однако учитывать то, что класс состоит из самых разных детей, часто с совершенно противоположными психическими и психологическими, физиологическими характеристиками, в настоящее время педагогу просто необходимо. В этом большую помощь и поддержку окажут педагогические технологии, новые формы обучения школьников, отраженные в Федеральном законе РФ «Об образовании в Российской Федерации».

Поиск в области новых форматов повышения квалификации педагогов основывается на результатах анализа действующей практики с позиции ее соответствия современным вызовам в образовании, включая требования ФГОС и профессионального стандарта «Педагог».

Проведенный анализ позволяет сделать вывод, что учителя-предметники, школьные психологи, учителя начальной школы и другие категории педагогических работников, как правило, обучаются независимо друг от друга, от запроса школы. На курсах особое внимание уделяется содержанию предмета, методике его преподавания, при этом, безусловно, рассматриваются вопросы достижения метапредметных результатов обучающихся. Однако данный подход неэффективен с точки зрения решения метапредметных задач, поскольку они не могут быть решены в рамках одной предметной области, одним педагогом [31, с. 96]. Требуется целенаправленная, согласованная работа всего педагогического коллектива одной образовательной организации по формированию и развитию метапредметных компетенций обучающихся на уровнях каждой параллели, в которой педагоги объединены в одну творческую команду. В целях достижения ожидаемых образовательных (метапредметных) результатов обучающихся эта работа должна быть четко спроектирована, затем сконструирована администраторами общеобразовательной организации и согласована с педагогическим коллективом по всем основным организационным вопросам.

Материал, представленный в данном пособии, посвящен разработке новой организационно-содержательной модели повышения квалификации педагогов, условно характеризуемой нами как корпоративная модель, и обоснованию ее эффективности. Подчеркнем, что для достижения метапредметных результатов (компетенций) невозможно каждому учителю автономно решать комплекс образовательных задач, поскольку требуется систематическая и планомерная работа всех педагогов, работающих в одном классе, школьной параллели. Не случайно со стандартом актуализировалась проблема образовательной среды, формируемой всем коллективом образовательной организации. Эта особенность реализации стандарта должна быть понята и принята не только администраторами, но и педагогами конкретной школы.

Актуальной становится задача совместного проектирования с обучающимися педагогами модели образовательного процесса, отбора форм и методов работы, направленных на достижение планируемых результатов ФГОС и других, востребованных в данном коллективе. Каждый педагог, принимая участие в разработке школьной Программы формирования и развития УУД, входящей в структуру ООП, преемственно проектирует и использует способы достижения метапредметных результатов в своей предметной области, внеурочной деятельности, которая может носить как межпредметный, так и интегрированный характер.

С учетом отмеченных перемен идет поиск новых форм работы с педагогами в системе дополнительного профессионального образования. В настоящее время назрела необходимость развития культуры, навыков совместной деятельности представителей педагогических коллективов образовательных организаций.

Сложившаяся практика повышения квалификации педагогов основана на таких формах и видах работы, как:

- тематические семинарские занятия по актуальным проблемам, возникающим в процессе педагогической деятельности;

– длительное (свыше 100 часов) обучение педагогов, предназначенное для углубленного изучения актуальных вопросов в области содержания и обучения. Данный вид повышения квалификации предполагает использование очной формы обучения, реализацию накопительного принципа, предусматривающего возможность последовательного освоения образовательной программы и дистанционных форм обучения.

К достоинствам традиционного подхода можно отнести следующие:

– наличие достаточно проработанной нормативно-правовой базы повышения квалификации, регулирующей реализацию имеющихся программ повышения квалификации;

– простоту и доступность организационного механизма проведения курсов для их организаторов.

Как показывает опыт, решение многих задач ФГОС, в том числе достижение метапредметных компетенций у обучающихся, возможно при согласованном взаимодействии всех педагогов, работающих с учениками одной школьной параллели.

Задача организации совместного проектирования педагогами модели образовательного процесса, направленного на достижение планируемых результатов ФГОС, отбора форм и методов работы с обучающимися, актуальных в данном коллективе, является чрезвычайно важной. Исходя из представления о коллективно-распределенном характере работы педагогов для формирования метапредметных образовательных результатов и результатов имеющейся практики повышения квалификации по данному направлению, в МГПУ перешли к модели командной подготовки педагогов к реализации стандартов нового поколения. Одна из приоритетных задач – создать команду педагогов, готовых к переосмыслению сложившейся практики работы, поиску оптимальных решений, преемственности при выборе эффективных методов и форм работы со школьниками.

М. Фуллан отмечает, что коллективное присвоение чего-то нового равно по своему эффекту реальному изменению. Важны изменения в действиях

как необходимый опыт для осуществления прорывов в понимании и выработке смыслов этих коллективных перемен [31, с. 90].

В ходе анализа состояния подготовки педагогов к реализации требований ФГОС обозначился ряд *противоречий*:

- между отличающимися по уровню сформированности профессиональными компетенциями педагогов и возросшими требованиями к качеству образования;
- качеством организации образовательного процесса, его методической оснащенностью и требованиями ФГОС, родителей;
- интегрированными и распределенными результатами образовательных достижений обучающихся (метапредметных компетенций школьников) и отсутствием практики совместного проектирования образовательного процесса по достижению поставленных задач.

Анализ показал, что *противоречия не могут быть разрешены только на уровне педагога*, поскольку преобладают не только педагогические, но организационные, социальные противоречия. Необходимы системные изменения, в том числе и со стороны дополнительного профессионального педагогического образования, в части создания условия для переосмысления сложившейся практики и приобретения нового опыта деятельности. Выявленные противоречия обозначили явную *проблему*: условия профессионального развития педагогов и векторы их совершенствования.

Повышение квалификации педагогов должно происходить непрерывно на основе устойчивой потребности к непрерывному саморазвитию; осознания обновления и отбора содержания образования и способов своей деятельности и их непрерывного преобразования.

С учетом отмеченных перемен, в процессе поиска новых форм работы с педагогами в системе дополнительного профессионального образования, возникла необходимость развития культуры, навыков совместной деятельности представителей педагогических коллективов образовательных организаций.

Поиск ответов на оформившийся вызов в области повышения качества подготовки педагогов целесообразно осуществлять по двум стратегическим направлениям: на уровне высшего образования, а также за счет потенциала системы дополнительного профессионального педагогического образования.

### **2.3. ДПО как инструмент профессионального развития педагогов в условиях модернизации образования**

*В ответ на вызов проблемы, сложившейся в ДПО, разработана корпоративная модель повышения квалификации педагогов отдельной образовательной организации в условиях внедрения ФГОС общего образования.*

Основные отличия корпоративной модели от традиционных подходов к повышению квалификации в сфере образования сопряжены с принципиальным изменением распределения функций и ответственности на трех уровнях системы дополнительного профессионального педагогического образования (школьном, муниципальном, региональном), как в части содержания образования, так и в части создания условий, организации, осуществления и оценки результатов образовательного процесса. Активным субъектом в данной модели становится администрация образовательной организации, направляющая на курсы своих педагогов. В договоре администрация отмечает квалификационные характеристики, необходимые учителям для работы в данной образовательной организации.

Акценты смещаются в сторону адаптации предлагаемой нами корпоративной модели повышения квалификации педагогов общего образования к реальным условиям и потребностям конкретной образовательной организации, муниципалитета, региона, специфики осуществления образовательного процесса, основанного на соблюдении нормативного базиса, прав участников образовательного процесса. Модель предусматривает возможность использования дистанционных образовательных технологий (ДОТ) на различных эта-



пах освоения образовательной программы повышения квалификации (как целостно, так и в модульном формате).

Модель ориентирована на реализацию компетентного подхода к обучению слушателей. Предполагается, что инициаторами обучения станут сами педагоги, получившие определенный опыт организации и проведения интерактивной деятельности в различных ее формах, в том числе дистанционной. По способу организации, целям – это реализация инновационного подхода. Сложную новую задачу планируется решать на основе понимания директорским корпусом образовательных комплексов значимости целевого обучения школьных команд для успешной реализации требований ФГОС и ООП.

Цели и задачи модели направлены на совершенствование профессиональной компетенции педагогов. Под профессиональной компетенцией понимается интегральная характеристика, определяющая способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, способностей, ценностей и склонностей, освоенных видов деятельности, а также на основе личностных качеств. Компетенция всегда формируется и проявляется как результат в деятельности. Природа компетенции проявляется только в органическом единстве с ценностями человека, т. е. при условии понимания ее смысла для него, глубокой его личностной заинтересованности в данном виде деятельности. Современным педагогам в масштабах страны предстоит продолжить осваивать новые, по сравнению с традиционной системой обучения, активные, развивающие, интерактивные методики и образовательные технологии, которые реализуются в компетентно ориентированном образовании и в наибольшей степени отвечают задаче раскрытия индивидуальности ребенка, формирования его личности в условиях школьной среды.

*Дополнительное профессиональное педагогическое образование способно обеспечить работникам образования научно-педагогическую поддержку формирования как персонифицированной образовательной траектории профессионального, карьерного и личностного роста с последующим сопровождением их педагогической деятельности, в том числе с использованием дистанционных образовательных технологий, так и поддержку разработанных программ совершенствования профессиональных командных навыков работы.*

Проектирование корпоративной модели повышения квалификации педагогов имплицитно определяет систему базовых понятий, определяющих актуальность, направленность и специфику данной модели.

*Андрагогическая модель* – это организация образования, при которой обучающийся полностью отвечает за определенные области обучения, оценку полезности обучения, выбор методов и графика, а также за оценку результатов образования [21, с. 69].

*Активные методы обучения* – методы, повышающие мотивацию слушателей и стимулирующие их познавательную деятельность [30, с. 93].

*Дистанционное обучение* – форма обучения на расстоянии, в котором «доставка» учебного материала и педагогическое взаимодействие преподавателя и обучающегося обеспечиваются с помощью современных технических средств (сеть Интернет, компьютер, Net-школа, телевидение, радио) [24, с. 46].

*Инновация в педагогической деятельности* – введение в практику образования новшеств, позволяющих более эффективно решать назревшие педагогические проблемы [24, с. 28].

*Инструментальность* методическая – продуманная алгоритмизация конкретных действий от постановки цели до анализа их результатов.

*Интерактивные методики* – методики, которые выстраиваются на основе группового взаимодействия партнеров (обучающихся и обучающего) принято называть интерактивными.

*Образовательная компетенция* – требование к образовательной подготовке, выраженное совокупностью взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально значимой продуктивной деятельности [23].

*Методика* – система методов, приемов и соответствующих им средств обучения, выступающих как совокупность способов решения задачи, целесообразного проведения какой-либо деятельности [30, с. 106].

*Модель* – искусственно созданный объект в виде схемы, чертежа, логико-математических знаковых формул, физической конструкции и т. п., который, будучи подобен исследовательскому объекту, отображает и воспроизводит в более простом, уменьшенном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами [30, с. 109].

*Модель повышения квалификации* – модель, схематически отображающая форму и содержание процессов «углубления, систематизации, обновления профессиональных знаний, развитие практических умений в связи с повышением требований к уровню квалификации и необходимостью освоения новых способов решения профессиональных задач» [26, с. 146].

*Образовательная модель* – образовательная система, включающая в себя общие цели и содержание образования, проектирование учебных планов и программ, цели руководства деятельностью обучаемых, модели группировки обучающихся, методы контроля и отчетность, способы оценивания процесса обучения.

*Образовательная технология* – это инструментальная система совместной деятельности учащихся и учителя по проектированию (планированию), организации и корректированию образовательного процесса в целях достижения конкретного гарантированного результата при обеспечении комфортных условий участникам. Отличительная черта – инструментальность, обеспечивающая ее воспроизводимость в любых

условиях.

*Программа повышения квалификации* – программа, в которой определены объем, планируемые результаты, содержание, подлежащее освоению, способ структурирования учебного содержания и время, необходимое для его освоения.

Утвердившиеся в школьной практике различные подходы к образованию, предполагающие характерную для каждого из них иерархию методов, приемов, техник, не имеют такого нормативного статуса, как, например, компетентностный и системно-деятельностный подходы.

В европейских странах накоплен значительный опыт модернизации традиционного обучения (в том числе и за счет идей российских ученых, например, Л.В. Выготского). Постепенно накапливается такой опыт и в практике российского образования, условно его можно разделить на три основных направления, реализуемых учителями:

I. Разработка технологических моделей обучения, обеспечивающих эффективность обучения за счет конкретизации учебных целей; использования критериев усвоения (эталонных результатов); применения формирующей и суммирующей оценки – обучающие процедуры; предъявления информации и эталонов усвоения, критериального контроля в целях полного усвоения знаний, умений и действий.

Тем не менее такая организация процесса ведет к сужению педагогических возможностей обучения обучающихся.

II. Введение в процесс традиционного обучения элементов развивающего и проблемного обучения.

III. Модернизация традиционного обучения осуществляется на основе интеграции информационных, развивающих методов, образовательных технологий и информационно-компьютерных технологий (использование компьютера, мультимедийных обучающих программ частично и в целом

виде, интернет-ресурсы).

Интенсивность, ограниченность во времени процесса повышения квалификации предъявляют к слушателям особые требования. Идеи инновационного роста, готовность к восприятию и осмыслению нового, его интерпретация и экстраполяция в изменяющихся условиях, высокий профессионализм, демократичный стиль ведения занятий, коммуникативность, открытость и толерантность – отличительные личностные и профессиональные черты современного учителя.

Для успешной деятельности современному педагогу необходимо:

- уметь формулировать цели и правила проведения групповых занятий;
- освоить основы образовательной технологии;
- уметь разрабатывать технологическую карту (паспорт образовательного процесса);
- знать преимущества интерактивных методов образования;
- принципы использования интеракции;
- стили ведения различных форм и видов диалога;
- техники установления контакта с группой, варианты образования групп, способы управления вниманием группы;
- уметь работать с групповой динамикой;
- ориентироваться не на ресурсы (внешние условия), а на развитие комплекса компетентностей.

Наряду с этим, априорны глубокое знание предмета; знание тенденций его интеграции с другими школьными предметами; нацеленность на стимулирование учащихся для появления у них мотивации на деятельность; учет категорий обучаемых; знание психолого-педагогических основ управления группой.

Практическое выявление и осознание особенностей технологизации образовательного процесса происходит в форме консультаций, семинаров,

отдельных курсов, либо вебинаров, виртуальных мастер-классов с помощью сети Интернет, электронной почты и дистанционно.

Нормативно-правовой и инструктивно-методический комплексы документов регулируют образовательный процесс в системах общего и дополнительного профессионального педагогического образования. Корпоративная модель вписывается в существующее нормативно-правовое поле как общего, так и дополнительного профессионального образования.

Правовой основой повышения квалификации современных педагогов служат общие нормы, регламентирующие повышение квалификации педагогических работников, которые содержатся в подзаконных нормативных актах, принятых в соответствии с федеральными законами федеральными органами исполнительной власти.

Практика реализации программ повышения квалификации педагогических работников по подготовке к реализации ФГОС в ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» показала, что оптимальной можно признать модель корпоративного обучения педагогов, а именно модель обучения школьных команд педагогов одной параллели в конкретной школе. Данный подход имеет свою историю. Так, еще в конце 70-х гг. XX в. в англоязычных странах Западной Европы сложились две основные организационные модели повышения квалификации учителей: курсовая модель (coursemodel) на базе университетов и модель повышения квалификации в школах (schoolbasedin-serviceeducation) [34, с. 21]. Этот опыт привел к появлению концепции «развивающаяся школа как система», где обучение педагогического коллектива рассматривается как мощный инструмент, позволяющий объединить все инвариантные элементы педагогической системы, ее ресурсы в целях продвижения школы на более высокий уровень развития. В результате отхода от индивидуальных запросов педагогов в 90-е гг. XX в. стало активно внедряться в зарубежную практику корпоративное обучение педагогов. Была разработана модель «Повышение квалификации, ориентированное

на потребности школы» (schoolfocused in-service education) [34], особенности которой состояли в том, что разрабатывалась необходимая программа повышения квалификации и обучались члены только одного педагогического коллектива, при этом содержание программ было направлено на удовлетворение потребностей и интересов школы, а не отдельных учителей. Научно-теоретическую поддержку в реализации программы осуществляли специалисты университета. Поиск эффективных путей решения проблем (профессиональных потребностей), возникших в школе, происходил в процессе совместной деятельности учителей, руководителей, квалифицированных специалистов высшей школы. Данный подход до сих пор реализуется во многих европейских странах. Отделы образования, университеты и школы создают на базе крупных вузов центры сотрудничества с местными школами (например, University School Partnership Centers) [22, с. 43]. В таких центрах сосредоточиваются основные информационные, научные и учебно-методические ресурсы. Небольшие центры могут стать частью структуры университета, что расширяет возможности центра и усиливает роль вуза в данном регионе. Формы занятий проектируются с учетом возможностей ресурсного центра, как правило, на основе сетевого принципа.

В России в условиях перехода системы общего образования на ФГОС опыт корпоративного обучения вызывает особый интерес и расценивается как перспективный.

Достижение метапредметных результатов, в наибольшей степени определяющих развитие личности в подростковом возрасте, задает направленность и специфику поиска путей модернизации системы. Метапредметные образовательные результаты предполагают интеграцию, межпредметность и разнонаправленное взаимодействие в процессе освоения основной образовательной программы школы, включая все ее предметные программы. Данный фактор определяет необходимость создания интерактивной педагогической среды в школе, которая способна влиять непосредственно на обучающихся, педагогов своим технологичным сконструированным инструментарием и ме-

ханизмом его взаимодействия. С этой целью и необходимо создавать школьные команды педагогов по параллелям, включая администраторов. Опыт показывает, что если эта работа в школе не ведется в системе и каждым педагогом в отдельности, то сложно научить детей работать в группе по правилам сотрудничества и партнерства; вести конструктивный диалог, например, по выявлению и формулированию учебной проблемы; осуществлять мозговой штурм этой проблемы; участвовать в дебатах и др. Развитие данного вида деятельности школьников требует обеспечения условий для их самостоятельности, творчества в освоении программного материала. Причем, как всякая деятельность, учебная деятельность несет в себе потенциал не только интеллектуального развития, но и воспитания. Любой труд требует волевых усилий, эмоционального отношения, развития структуры потребностей.

Безусловно, требуется пересмотреть традиционные методики, которые ориентированы на транслирующую роль учителя в учебном процессе и репродуктивную деятельность учащихся. Большая часть традиционных методик не создают условий для продуктивной деятельности (исследовательская, проблемно-поисковая, творческая, коммуникативная) обучающихся, развивающей, по сути, в процессе познания. Новый стандарт ориентирует педагогов на приоритет именно этих видов деятельности учащихся.

Исходя из этого, основная задача обучения школьных команд заключается в развитии у педагогов умений проектировать образовательный процесс на основе имеющихся дефицитов обучающихся. С этой целью проводилась входная диагностика метапредметных действий школьников, педагоги которых проходили обучение по программе повышения квалификации в составе команды. Результаты диагностики выявляли дефициты в области метапредметных действий у обучающихся (так называемое проблемное поле). Поиск путей решения одной из наиболее актуальных для данного коллектива задач по преодолению дефицитов школьников и становился темой группового про-



екта. Изучение эффективной практики, тренинги по командообразованию, проектные сессии, совместная разработка проекта – все это направлено на формирование опыта совместного проектирования педагогами образовательного процесса с учетом имеющихся дефицитов школьников и поиска оптимальных путей их преодоления.

Школьные команды проектируют новую продуктивную образовательную среду, включая процесс обучения, для обучающихся, условия для развития и сотрудничества педагогов, руководителей образовательной организации, нацеленных на достижение требуемых результатов. Совместное проектирование действий по качественному изменению образовательного процесса обостряет критическое мышление учителя, руководителя. Решая проблему развития метапредметных компетенций у обучающихся, педагоги должны выделить целый комплекс педагогических проблем, стоящих перед педагогическим коллективом в целом. Для их решения необходимо определить перечень оптимальных условий, способствующих достижению планируемого результата.

*Цель программы* состоит в совершенствовании профессиональных компетенций педагогов по проектированию образовательного процесса, способствующего формированию и развитию метапредметных образовательных результатов обучающихся.

*Категория слушателей программы:* школьные команды педагогов общеобразовательных организаций. Опыт показал, что целесообразно приглашать семь-восемь педагогов, работающих в одной школьной параллели (в состав команды, как правило, входят руководитель или заместитель руководителя общеобразовательной организации, руководитель школьного методического объединения, учителя-предметники, педагог-психолог). Состав команд может быть различным, но главное – заинтересованность в общем деле. На рисунке 3 отражен состав одной из экспериментальных команд (с указанием в процентах доли участия в ней учителей).

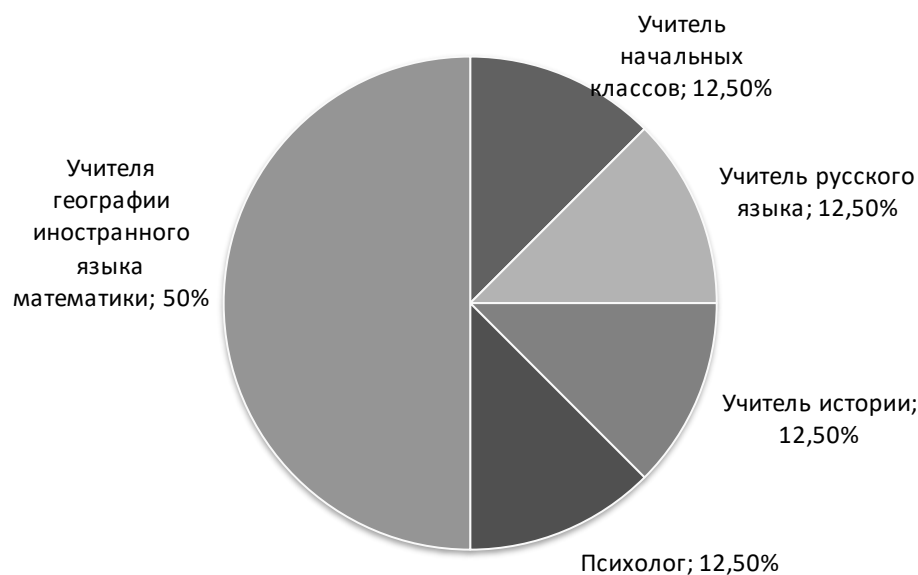


Рис. 3. Состав школьной команды

Определяющими идеями проекта со школьными командами стали следующие:

- повышение квалификации педагогов по формированию метапредметных компетенций обучающихся через командное проектирование;
- разработка, апробация и внедрение в практику проекта, созданного школьной командой педагогов;
- школьная команда педагогов как точка профессионального роста для педагогического коллектива образовательной организации.

Для школьных команд предусмотрено использование разработанной дистанционной поддержки и сопровождения (дидактического наполнения программы повышения квалификации), что обеспечивает непрерывность повышения профессиональных знаний, освоения инновационного опыта и обмена им, возможность поддержки и динамики карьеры педагога.

В настоящее время прогресс науки и техники стал неотъемлемой частью жизни человека, общества. Но и в эпоху господства научно-технического прогресса человечество обращается к извечным ценностям, таким как гуманность, терпимость, семья, уважительное отношение друг к другу. В формировании нового поколения, носителей новых (старых) ценностей, современной школе отводится весьма значительная роль. Однако в истории образования перманентен вопрос отбора эффективных педагогических методов и приемов, адекватных для конкретного общества на конкретном этапе его развития. Современная система образования переживает очередной этап поиска адекватной модели образования запросу общества; осуществляет поиск эффективных способов организации учебного процесса, соответствующих этой модели обучения. При этом развитие образования по-прежнему не утрачивает своих главных качеств: здорового консерватизма и стремления к новому. Инновационные процессы 1960-х гг. обогатили советскую педагогику практическим опытом педагогов-новаторов, таких как В.Ф. Шаталов, Е.Н. Ильин, М.П. Щетинин, С.Н. Лысенкова и другие. Новаторы были едины в стремлении помочь школьнику осваивать учебный материал, выйти на сотрудничество с ним, поверить в себя и свои способности. Между тем их приемы и способы работы не привели к резкому изменению качественных показателей процесса обучения в целом. Новаторские приемы и методики имели продуктивный результат только в тех классах, где работали сами новаторы либо их последователи, реализовавшие новаторские идеи и обогатившие и дополнившие их собственным опытом.

В наши дни энтузиазма педагогов также недостаточно для ответа на современные вызовы системе общего образования. Им необходима теоретическая подготовка, учитывающая современные изменения психофизиологического свойства, механизмов социализации детей школьного возраста и другие значимые обстоятельства для достижения планируемых образовательных результатов обучающимися. Это важно для предотвращения риска

ухода в иррациональную область, противоречивости между теоретическими и практическими результатами.

В целях предупреждения возможных рисков организацию подготовки школьных команд учителей и руководителей целесообразно осуществлять специалистам, имеющим опыт исследовательской деятельности и школьной практики. Это необходимо, чтобы спроектировать, прогнозировать и осмыслить творческие запросы и поиски учителей. Такая интегративная модель сочетает в себе элементы курсового повышения квалификации учителей и стажировки на базе школы.

К сожалению, иногда смешивают понятия «модель» и «метод», это в корне неверно. Каждая образовательная модель предполагает набор профессиональных компетентностей, которыми должен овладеть современный учитель. Например, для реализации модели развивающего обучения учителю необходимо знать теорию и практику развивающего обучения, особенности психических процессов, влияющих на формирование универсальных умений и действий у учащихся, структуру учебной деятельности и способы ее формирования в целостном виде, знать основы и методики образовательной технологии, активные методики и их особенности и пр.

Отметим, что данная модель учитывает потребности конкретной образовательной организации, выстраивая программу адресно, дифференцированно и научно для данной школы, со своеобразным запросом и подготовкой кадров. По сути это корпоративная модель повышения квалификации педагогов. Особенностью данной программы является выстраивание отношений с администрацией общеобразовательной организации, нацеленной на изменение среды и соответствующую подготовку педагогов своего комплекса. Работу команды, осуществляемую в рамках повышения квалификации, можно проецировать на весь педагогический коллектив. Единство требований и подходов, командная

рефлексия создают интерактивное педагогическое пространство, которое впоследствии может трансформироваться в образовательную среду всего образовательного комплекса. Организация такой формы профессионального развития и совершенствования во многом сократит потенциал и давление «скрытого учебного плана», описанного Питером Мак-Лареном [25, с. 293], увеличив педагогический потенциал среды данной образовательной организации. Под «скрытым учебным планом» ученый понимает непредусмотренные результаты процесса школьного обучения.

Предлагаемая корпоративная модель работы школьных команд строится на основе следующих принципов:

- системный принцип построения модели, обеспечивающий преемственность и непрерывность в общем образовании;
- реализация компетентностного подхода к образованию и режиму деятельности;
- приоритет запроса и потребностей образовательной организации;
- элективность содержания, форм, видов и методов деятельности;
- многовариативность содержания образования, способов и форм вхождения в него;
- коллективное проектирование и осуществление замысла образовательного взаимодействия и межпредметной интеграции, обеспечивающей метапредметность деятельности;
- системность и технологичность образовательной деятельности;
- стимулирование и поддержка мотивации за счет интеракции;
- целостность и преемственность в содержании и логике различных организационных форм работы со взрослыми;
- создание условий для поиска значимой модели среды школы и соответствующих ей видов и форм образовательной деятельности;
- приоритетность группового, корпоративного взаимодействия модераторов и слушателей;

- стирание грани между содержательными и процессуальными аспектами образования (диалог, проблемный поиск, мастер -класс, игра) – источники личностного опыта;
- обеспечение условий для профессионального развития школьной команды по заданной траектории;
- традиционное обучение не может быть ведущим при внедрении инновационных образовательных технологий в образовательный процесс системы ДПО;
- групповая рефлексия как способ развития командного мышления;
- продуктивно-творческая образовательная среда для обучаемых.

Осмысление названных принципов в организации и реализации повышения квалификации – это относительно новая и достаточно трудная задача в условиях растущего многообразия этических, психологических, педагогических, антропологических взглядов и возросшей сложности ценностного самоопределения педагогов.

Выделенные принципы обеспечивают смещение ведущей роли в обучении: от преподавателя к обучаемой группе, к совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах (планирование, реализация, оценивание, коррекция).

В качестве основных положений для корпоративной модели обучения школьных команд педагогов рассматриваем следующие:

- программа подготовки школьных команд ориентирована не на индивидуальные профессиональные потребности педагогов, а на нужды, запросы и интересы образовательной организации;
- школьная команда педагогов и руководителей – члены одного педагогического коллектива;
- профессионал не принимает в готовом виде новые идеи, он критически, творчески подходит к их реализации в своей деятельности;

- получение дополнительных знаний, совершенствование профессиональных умений педагога происходит на основе переосмысления собственной деятельности;
- наиболее эффективные изменения в психологии человека происходят не в процессе его индивидуальной деятельности, а в групповом взаимодействии;
- модель подготовки школьных команд для решения задач стандарта общего образования представляет собой модель «развивающейся школы как системы»;
- повышение квалификации школьной команды педагогов рассматривается как мощный инновационный инструмент, позволяющий объединить все инвариантные внутренние элементы педагогической системы и внесистемные ресурсы для достижения школой иных качественных результатов.

В целях создания и реализации корпоративной модели повышения квалификации педагогов необходимо обеспечить следующие условия:

- осознание важности создания школьной команды в рамках параллели;
- определение приоритетных направлений, принципов и правил деятельности команды;
- использование имеющегося профессионального опыта учителя в качестве источника формализации новых знаний;
- трансформацию освоенных профессиональных действий в новые формы деятельности;
- рефлексию своих результатов;
- формирование мотивации к совместной педагогической деятельности и сопереживание трудностям коллег, стремление к личному участию в их разрешении, поиску возможных решений.

Модель обучения школьных команд педагогов была апробирована в МГПУ в рамках программы повышения квалификации по теме «Технологии

формирования метапредметных компетенций обучающихся общеобразовательных организаций».

**Цель обучения** состоит в совершенствовании профессиональной компетенции педагогов (*школьных команд педагогов*) в отношении реализации в образовательной организации условий для освоения обучающимися основной образовательной программы в части достижения *метапредметных образовательных результатов* в соответствии с требованиями ФГОС ООО.

Указанная цель конкретизирована в следующих **задачах** обучения:

- освоение педагогами *системно-деятельностного подхода* как методологической основы ФГОС общего образования и главного инструмента создания условий для формирования метапредметной компетенции обучающихся в образовательных организациях;
- формирование *субъектной педагогической позиции* членов школьных команд для осознанного выбора и рефлексивной реализации *технологий организации деятельности педагогических структур* (педагогических советов, методических объединений и пр.), *проектирования образовательного процесса* (разработки основной образовательной программы, рабочих программ, системы диагностики результатов и пр.) в отношении достижения обучающимися метапредметных результатов обучения;
- создание условий в целях креативного подхода *коллективного авторского субъекта* образовательной организации к созданию *школьной документации*, регламентирующей образовательную деятельность (в частности, *Программы формирования универсальных учебных действий, содержания основной образовательной программы* (ООП), других необходимых актов и положений, раскрывающих пути формирования метапредметной компетенции обучающихся в конкретном образовательном учреждении).



Одна из задач – развитие у педагогов способности проектировать образовательный процесс с учетом имеющихся дефицитов у обучающихся для достижения соответствующих образовательных результатов. С этой целью необходима входная диагностика метапредметных умений школьников, педагоги которых прошли обучение по программе ПК в составе команды. Результаты диагностики выявляли дефициты в области метапредметных универсальных учебных действий у обучающихся (проблемное поле). Поиск путей решения одной из наиболее актуальных для данного коллектива задач по преодолению дефицитов школьников и становился темой проекта школьной команды. Следующий шаг – распределение ролей внутри команды.

Приоритетная форма работы – проектные сессии для слушателей (школьных команд педагогов). В рамках проектных сессий реализуется теоретическая часть программы в сочетании с обязательными интерактивными занятиями (мастер-классы, круглые столы, дискуссии, конференции, вебинары, проблемные семинары) по проблематике, исходящей из запроса образовательной организации. В межсессионный период слушатели в командах отбирают способы эффективного решения выявленных в ходе диагностики дефицитов, проверяют их целесообразность на этапах: диагностическом (первоначальном), теоретическом, практическом, проектном, диагностическом (повторном, по результатам проекта) и презентационном. Поиск команды оформляется в виде проекта.

Таким образом, изменение цели общего образования, отражающей необходимость развития личности школьника, повлекли перемены в целях и задачах совершенствования профессиональных компетенций учителей школы и воспитателей дошкольных организаций. В свою очередь, это требует изменения структуры, содержания и способов реализации модели повышения квалификации педагогов. Усложнение педагогических задач влечет за собой необходимость более тесного сотрудничества учителей в достижении обучающимися образовательных результатов.

### **3. Методические рекомендации по организации подготовки школьных команд педагогов**

#### **3.1. Структура и содержание программы подготовки школьных команд педагогов**

Участники нашего проекта – педагоги из разных школ, с разным уровнем готовности к инновационной деятельности, творчеству и сотрудничеству с коллегами, преподающими разные школьные предметы.

Программу обучения школьных команд педагогов можно разделить на следующие *этапы*:

1. Диагностический этап – диагностика метапредметных образовательных компетенций обучающихся, анализ результатов и выявление так называемых дефицитных видов умений.

2. Теоретический этап – погружение в методологию, что предполагает изучение содержания ФГОС, особенностей организации образовательного процесса в условиях реализации системно-деятельностного подхода, структуры метапредметных образовательных результатов обучающихся. Анализ лучшей мировой и отечественной практики (организация лектория, круглых столов). На данном этапе целесообразно проведение тренингов по командообразованию, развитию навыков рефлексии у педагогов.

3. Практический этап – изучение и переосмысление передового опыта по формированию метапредметных результатов образования (мастер-классы, стажировки в образовательных организациях, где обучающиеся продемонстрировали высокие результаты метапредметных компетенций).

4. Проектный этап – разработка членами школьных команд группового проекта по выявлению условий формирования и развития метапредметных компетенций школьников, выбора эффективных технологий решения поставленных задач, с учетом контингента обучающихся. На данном этапе каждая команда работает под руководством модератора университета, задача которого заключается в оказании консультативной и методической помощи,

организации работы команды. Проводятся проектные сессии, способствующие обмену инновационным опытом, обсуждению предварительных результатов апробации и проблемных вопросов, возникающих в процессе самостоятельной работы команд. На этом этапе целесообразна работа в смешанных группах, что позволяет изучать опыт других команд и проводить рефлексию своей деятельности.

5. Диагностический этап – повторная диагностика обучающихся по результатам внедрения проекта в целях выявления динамики изменения метапредметных результатов обучающихся и признания (непризнания) эффективности решений для проекта (программы, методики или технологии формирования и развития метапредметных компетенций обучающихся).

6. Презентационный этап предполагает публичную защиту группового проекта (в школе, университете). В проекте должны быть отражены обоснование выбора темы исследования, предлагаемые решения, результаты апробации, представлен сравнительный анализ входной и итоговой диагностики обучающихся в области метапредметных результатов освоения основной образовательной программы. Публичная защита позволяет выявить лучшую практику, достойную распространения в образовательной системе города, района.

### **Рекомендации по организации этапа диагностики метапредметных результатов обучающихся**

1. Диагностика должна быть независимой, проводиться центрами качества образования, образовательными организациями, имеющими опыт в оценивании метапредметных умений и компетенций обучающихся, проведении сравнительных исследований в области качества образования.

2. Выявление дефицитов (затруднений) в освоении метапредметных компетенций обучающихся осуществляется на основе не менее двух независимых диагностик, что позволит проводить сравнительный анализ полученных данных в целях повышения объективности оценивания.

3. Диагностика должна проводиться в начале обучения (входное тестирование) и в конце обучения, после апробации группового проекта (итоговое тестирование), целесообразно в конце учебного года. Практика показала, что за более короткий срок обучения невозможно достичь изменений в метапредметных результатах обучения.

4. Диагностический инструментарий разрабатывается в соответствии с требованиями к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы.

### **Рекомендации по организации теоретического этапа**

1. Целесообразно организовать лекторий с привлечением ведущих специалистов в области системно-деятельностного и компетентностного подходов к организации образовательного процесса, образовательных технологий и оценки качества образования.

2. В целях изучения лучшей мировой и отечественной практики и создания условий для переосмысления собственного опыта деятельности образовательной организации рекомендуется проведение семинаров, веб-конференций, круглых столов, посвященных актуальным проблемам, имеющемуся передовому опыту.

3. Решение поставленных задач предполагает сформированность навыков командной работы у педагогов. Однако по факту их уровень недостаточный. Поэтому необходимы тренинги по командообразованию, способствующие созданию школьной команды как группы единомышленников и определению ролевых функций ее участников.

### **Рекомендации по организации практического этапа**

1. Основная задача – создание условий для изучения и переосмысления передового опыта педагогов образовательных организаций, обучающиеся которых демонстрируют высокий уровень метапредметных образовательных результатов. Рекомендуются следующие формы обучения:

- мастер-классы по технологиям работы по формированию метапредметных результатов обучающихся;

- стажировка на базе образовательных организаций, имеющих достижения в метапредметных образовательных результатах обучающихся (по данным региональных центров качества образования, результатам входной диагностики и др.).

### **Рекомендации по организации проектного этапа**

1. Приоритетная задача – создание условий для организации проектной деятельности педагогов школьных команд. Выбор темы проектной работы осуществляется самостоятельно, исходя из актуальных задач данной образовательной организации и результатов диагностики метапредметной компетенции обучающихся.

2. Рекомендуется проведение вебинаров, проектных сессий, в ходе которых происходит обсуждение и осмысление проблем и тематики проектов, направлений поиска эффективных путей реализации проекта и пр. Проектные сессии могут проводиться с участием как всех школьных команд, так и отдельно по кластерному принципу – школьных команд, работающих по сходной проблематике (выбравших родственные группы метапредметной компетенции в качестве темы проектной работы).

Можно рекомендовать следующую тематику проектных сессий:

1) сравнительный анализ независимой диагностики по альтернативным методикам оценивания метапредметной компетенции;

2) обсуждение и утверждение проблемы и темы проектов школьных команд педагогов (команды публично защищают выбор и обоснование темы проектной работы);

3) определение оптимальных технологий и методов обучения, направленных на устранение дефицитов (затруднений) обучающихся в метапредметных результатах образования.

3. Для каждой команды необходимо выбрать модератора, который будет координировать командную работу. В качестве модератора могут быть преподаватели вузов, учреждений дополнительного профессионального образования, специалисты исследовательских центров и др.

Основные требования к модераторам команд следующие:

- опыт работы в повышении квалификации педагогов;
- опыт участия в исследованиях, посвященных оценке качества образования (в том числе в международных сравнительных исследованиях) и др.;
- опыт научного консультирования педагогов и пр.

### **Рекомендации по организации этапа повторной диагностики и защиты проекта**

1. Повторная диагностика организуется в целях выявления динамики результатов обучающихся и принятия решения об эффективности методических или управленческих решений, предложенных в проекте.

2. По результатам повторной диагностики команды работают с модераторами (консультантами) в целях обобщения результатов проведенной работы, выявления полученных данных и их анализа и отражения в содержании проектной работы.

3. По завершении работы команд проводится публичная защита групповых проектов, на которую приглашаются школьные команды, модераторы, руководители образовательных организаций, эксперты, представители центров оценки качества, органов управления образованием и все желающие, кому интересна данная проблематика.

Групповой (командный) проект может быть представлен в виде:

1) программы формирования и развития метапредметных компетенций (возможна другая проблематика) обучающихся (по одной или родственным группам компетенций, которые являются дефицитными у обучающихся);

2) описания технологии формирования метапредметных компетенций, которые были признаны дефицитными у обучающихся;

3) описания методики формирования метапредметных компетенций, которые были признаны дефицитными у обучающихся;

4) описания условий организации образовательного процесса, способствующего формированию и развитию того или иного вида метапредметных результатов обучения.

Защиту проекта можно проводить в виде конкурса групповых проектов (условия которого обозначены изначально), в результате которого определятся команды-победители. Результаты проектной работы могут быть рекомендованы в качестве примеров эффективной организации учебно-воспитательного процесса, направленного на достижение метапредметных результатов. Образовательные организации, школьные команды которых представили лучшие проекты, могут стать стажировочными площадками для изучения и распространения передового педагогического опыта.

#### **4. Опыт региона: подготовка школьных команд в московском регионе для решения задач развития метапредметной компетенции обучающихся основной школы**

Для современной школы ключевой задачей становится создание инновационной, интерактивной личностно ориентированной среды, способствующей формированию у обучающихся системы предметных знаний, умений и действий, а также развитию у них творческих способностей, ключевых компетенций, удовлетворению образовательных потребностей и интересов. Решение подобных задач не каждому по плечу. Практика показывает, что только тот, кто сам успешен, профессионально компетентен и всесторонне развит, поможет школьнику стать личностью, которая нужна обществу. Поэтому в системе повышения квалификации педагогических работников необходим поиск новых форматов и моделей их профессионального развития.

##### **4.1. Вызов и конструктивная идея изменения сложившейся практики повышения квалификации**

В рамках решения обозначенной острой задачи в Москве в течение нескольких лет проходила разработка и апробация программы повышения квалификации школьных команд педагогов по теме «Технология формирования

метапредметной компетенции обучающихся в общеобразовательных организациях». Результатом проекта стало внедрение в практику дополнительного профессионального образования новой модели повышения квалификации команд педагогов, объединенных для решения той или иной практической проблемы реализации ФГОС нового поколения, достижения личностных и метапредметных результатов образования и т. п.

Подчеркнем, что основная идея проекта заключалась в том, что формирование метапредметной компетенции у обучающихся основной школы происходит на всех предметах, как в процессе урочной, так и внеурочной деятельности. Поэтому необходимы согласованные действия всех учителей-предметников для реализации данной задачи: это относится к планированию учебного процесса, выбору актуальных (дефицитных) для формирования универсальных учебных действий (УУД), использованию тех или иных технологий и методик обучения, типовых учебных заданий и пр. Происходит интеграция усилий педагогов не в логике деятельности методических объединений учителей-предметников, а в логике организации образовательного процесса в конкретной параллели классов. Так появилась идея обучать школьные команды, в составе которых будут совместно обучаться и работать учителя-предметники, педагог-психолог, заместитель директора по учебно-воспитательной работе и (или) методист.

Как было указано выше, апробация модели проходила в МГПУ с участием 15 команд (групп) из различных столичных образовательных организаций. Диагностику на входном и завершающем этапах осуществляли Московский городской психолого-педагогический университет (МГППУ) и Московский центр качества образования (МЦКО). Сравнительный анализ результатов диагностики МГППУ и МЦКО на начальном этапе показал, что учащиеся школ имеют недостаточные, отличающиеся по уровню, метапредметные компетенции, необходимые для эффективной образовательной деятельности в условиях реализации ФГОС.



Однако команды учителей, несмотря на значительный педагогический опыт, затруднялись в отборе способов решения выявившейся проблемы. Опыт использования традиционных методов, фронтальной формы организации учебной деятельности не обеспечивал гибкость в поиске. Для организационно-методической поддержки педагогов каждую команду сопровождал модератор в ее поиске наиболее оптимального решения проблемы.

Системная работа модераторов со школьными командами была направлена на разработку проекта способа (комплекса условий, методики, технологии) преодоления выявленных дефицитов у учащихся в рамках отдельно взятой образовательной организации. Эффективность методик, технологий определялась эмпирическим путем, в процессе работы команды учителей и администратора по согласованию с модератором.

Например, в одной из школ на входной диагностике обучающиеся продемонстрировали низкие результаты по следующим метапредметным компетенциям:

- чтение информации и ее использование для умозаключений и генерирования новой информации;
- сформированность рефлексии;
- способы решения на разных типах задач;
- умение анализировать действие;
- владение логическими действиями;
- сформированность действия моделирования;
- овладение базовыми межпредметными понятиями;
- умение использовать справочную информацию;
- освоение способов решения задач поискового характера.

В результате групповой работы педагогов под руководством модератора в школе была разработана методика развития регулятивных универсальных учебных действий как наиболее значимых для формирования метапредметной компетенции. Комплекс выявленных, системных организационно-педагогических условий обеспечил для обучающегося мотивацию, стимули-

рование, поэтапную шкалу продвижения в собственном развитии с достижением соответствующих результатов.

Педагоги отобрали перечень приоритетных активных методов, технологий; договорились о соблюдении комплекса педагогических условий; совместной системе использования различных активных методов, техник в течение разных дней недели; об изменении структуры урока для всей команды педагогов; об обязательном использовании на уроке диалоговых методов и форм работы учащихся; акцентировании смысла для учащегося в выполнении им любого действия.

В комплексе других актуальных педагогических условий достижения цели были также определены следующие:

- разработка и применение банка учебных задач и заданий, учебных ситуаций, способствующих формированию УУД на разных предметах школьной параллели;
- учебная работа детей по алгоритмам;
- проектная и исследовательская работа на уроках;
- парная, групповая работа учащихся по выполнению заданий на всех предметах параллели ежедневно;
- системный и командный подходы к решению проблемы.

Нацеленность педагогов на результат, несмотря на трудности поиска компромисса практически по всем вопросам, создание системы совместных педагогических действий, разработка системы мотивации для различных классов помогли преодолеть проблему дефицитов.

Повторная диагностика метапредметных умений обучающихся всех школ, педагоги которых участвовали в апробации модели и программы «Технологии формирования метапредметных компетенций обучающихся общеобразовательных организаций», осуществлялась в конце учебного года (через полгода после завершения проекта). Итоги диагностики позволили сделать вывод о результативности тех методических решений, которые выработывались в процессе деятельности школьных команд (рис. 4).

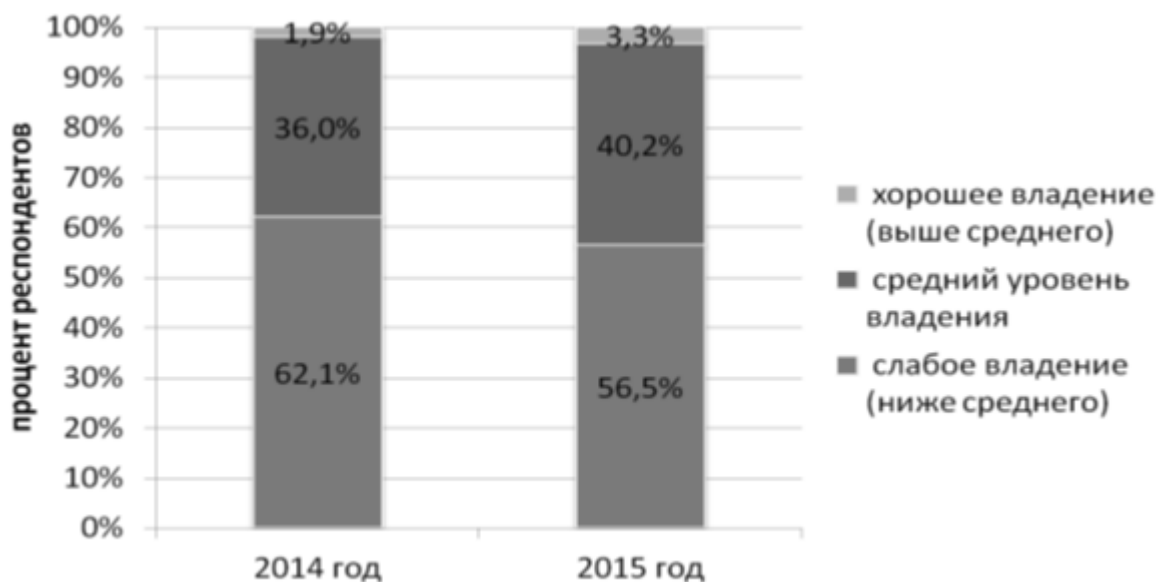


Рис. 4. Динамика изменений в результатах выполнения задания «Понимание текста»

Обобщая, подчеркнем, что совершенствование профессиональных компетенций педагогов, обеспечивающих успешное формирование метапредметных компетенций и соответствующих универсальных учебных действий у обучающихся, осуществлялась в процессе командного проектирования. Такой подход позволяет решать серьезные проблемы за счет единого методического пространства, складывающегося в процессе сотрудничества. В процессе разработки, апробации и внедрения в практику своего проекта школьная команда педагогов не только сплачивается, осваивает коллективно-распределительные функции, но и непрерывно учится новой организации образовательного процесса, отбору оптимальных методов и средств на примере опыта членов команды и команд из других школ. Подготовленная таким образом команда педагогов становится точкой профессионального роста для педагогического коллектива образовательной организации. Корпоративное сотрудничество гарантирует высокие ожидаемые результаты при решении любых по сложности задач (не только по освоению технологий формирования метапредметных компетенций у школьников).

Осуществление этой идеи в рамках программы повышения квалификации педагогических работников по подготовке к реализации ФГОС в ГАОУ

ВО МГПУ показало, что оптимальной можно признать модель корпоративного обучения педагогов, а именно модель обучения школьных команд педагогов одной параллели.

Для решения данной задачи целесообразно в образовательной организации создавать школьные команды педагогов по параллелям, включая руководителей, и обучать их новым формам и способам организации образовательной деятельности учащихся в соответствии с новой целью ФГОС.

Школьные команды проектируют в рамках параллели классов новую продуктивную образовательную среду для детей, включая процесс обучения, условия для развития и сотрудничества педагогов, руководителей образовательной организации, нацеленных на достижение требуемых результатов. Для решения поставленной задачи необходимо определить перечень оптимальных условий, способствующих достижению планируемого результата.

Педагогам необходима серьезная теоретическая подготовка, учитывающая современные изменения психофизиологического свойства, механизмов социализации детей школьного возраста и другие значимые обстоятельства для достижения планируемых образовательных результатов обучающимися.

В целях предупреждения возможных рисков организацию подготовки школьных команд учителей и руководителей целесообразно осуществлять университетским преподавателям. Они помогут спроектировать, спрогнозировать и осмыслить творческие запросы и поиски учителей. Сочетание практики и науки – компромисс, интегрирующий потребности и цели творческих команд педагогов, всего педагогического коллектива образовательной организации.

Такая интегративная модель сочетает в себе элементы курсового повышения квалификации учителей и стажировки на базе одной школы. При этом данная модель исходит из потребностей конкретной образовательной организации, выстраивая программу адресно, дифференцированно и научно. По сути, это корпоративная модель повышения квалификации педагогов. Главное, чтобы администрация школы, ее педагогический коллектив четко

осознали и сформулировали свой запрос организатору курсов повышения, а по окончании обучения – совместно с преподавателями оценили качество подготовки педагогов.

Обучение педагогов начинается с выявления у них профессиональных дефицитов, проявляющихся в степени освоения метапредметных результатов их учениками, с анализа сложившейся ситуации и определения темы и проблематики группового проектного задания по поиску эффективных форм и методов обучения, технологий формирования и развития метапредметной компетенции обучающихся. В процессе обучения преобладает проектный метод и самостоятельная работа команд педагогов под руководством консультанта (модератора деятельности конкретной команды).

В приложении представлен учебный план программы обучения школьных команд педагогов по теме «Технология формирования метапредметных компетенций обучающихся в общеобразовательных организациях».

В реализации проекта участвовало пятнадцать общеобразовательных организаций города Москвы из разных административных округов. В диагностике и апробации деятельности школьных команд педагогов приняли участие около 900 обучающихся 5-х классов (всего 32 класса).

#### **4.1. Организация диагностики состояния уровня метапредметной компетенции обучающихся**

Система комплексной диагностики метапредметных компетенций обучающихся общеобразовательных организаций была разработана на основе следующих положений:

- 1) комплексный подход к оценке зафиксированных во ФГОС метапредметных результатов образования, которые должны быть освоены обучающимися по завершении начальной школы;

- 2) сопоставительные исследования уровня освоения обучающимися метапредметных компетенций, проводимые разными группами специалистов

(представляющих Московский центр качества образования и Московский городской психолого-педагогический университет);

3) анализ затруднений обучающихся, связанных с проблемой формирования метапредметных компетенций при освоении ими основной образовательной программы основного общего образования (5-е классы).

Анализ ФГОС начального общего образования показывает, что метапредметные результаты образования можно содержательно объединить в четыре группы метапредметных компетенций:

– 1. Группа компетенций «умение учиться». В нее входят такие метапредметные компетенции, как: способность учащегося принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности; обнаруживать, каких именно знаний и умений ему недостает для решения задачи, находить недостающие знания и осваивать недостающие умения. Сформированное умение учиться проявляется в использовании различных способов поиска, сбора, обработки, анализа и интерпретации информации в соответствии с познавательными задачами.

– 2. Способность решать творческие задачи. Во ФГОС представлены две метапредметные компетенции, сформулированные как освоение способов решения проблем творческого и поискового характера и способность осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах.

– 3. Обобщенные мыслительные действия. Сюда входят:

- формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата;
- освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии;
- использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач;

- овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям;
- овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности (природных, социальных, культурных, технических и др.) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета;
- овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и процессами;
- умение работать в материальной и информационной среде начального общего образования (в том числе с учебными моделями) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета.

– 4. Способность решать социальные задачи. К этой группе можно отнести следующие метапредметные компетенции:

- ✓ формирование умения понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха;
- ✓ активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) для решения коммуникативных и познавательных задач;
- ✓ готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий;
- ✓ определение общей цели и путей ее достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение

окружающих;

- ✓ готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества.

Диагностический инструментарий был разработан на основе требований к метапредметным результатам освоения программы начального общего образования ФГОС [27], с учетом Раздела II «Требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования», п. 11 «Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования».

Специалистами Московского центра качества образования был подготовлен пакет контрольно-измеряющих заданий, диагностирующих качество работы учащихся с информацией. Задания конструировались на содержании следующих предметов: математика, русский язык, история с ориентацией на ситуации практико-ориентированного характера.

Задания стартовой работы относились к трем уровням по степени овладения способом деятельности:

I уровень – освоение способа деятельности (узнавание алгоритма, следование образцу и т. п.);

II уровень – применение способа деятельности (использование известных алгоритмов, комбинирование алгоритмов);

III уровень – преобразование способа деятельности (изменение известного алгоритма, самостоятельное установление последовательности действий при решении учебной задачи).

В стартовой работе использовались четыре варианта, каждый из которых включал в себя 23 задания, из них: 12 заданий с выбором ответа, 6 заданий с кратким ответом и 5 заданий с развернутым ответом. Задания были объединены в группы в соответствии с используемым контекстом и проверяемыми умениями. За правильно выполненное задание с выбором ответа ученик получал 1 балл, за задание с кратким ответом – 1 или 2 балла, а за зада-



ние с развернутым ответом – от 1 до 3 баллов. Максимальный балл за выполнение всех заданий – 32 балла.

В таблице 1 приведена содержательная структура каждого из вариантов теста: распределение заданий по группам проверяемых умений, уровню сложности и максимальному баллу за данную группу заданий.

*Таблица 1*

**Содержательная структура вариантов диагностической работы**

Код	Проверяемая группа познавательных метапредметных умений	Количество заданий				Максимальный балл
		Всего	I уровень	II уровень	III уровень	
	Методы познания	4	2	-	2	6
	Логические умения	3	1	1	1	7
	Читательские умения	11	6	4	1	14
	Работа с информацией	5	3	2	-	5
	Итого	23	12	7	4	-
	Максимальный балл	-	13	11	8	32

Данная структура диагностической работы обеспечивала возможности:

- выявления индивидуального уровня сформированности познавательных метапредметных умений (каждый вариант включал в себя задания по проверке всех блоков умений);
- определения среднего уровня сформированности метапредметных компетенций как для конкретного образовательного учреждения, так и для всей выборки в целом.

В состав разработанных материалов вошли:

- Спецификация диагностической работы для оценивания метапредметных компетенций в 5-х классах.
- План диагностической работы для стартовой диагностики метапредметных компетенций.
- Кодификатор «Общие учебные умения, навыки и способы деятельности. Начальное общее образование».

- Оригинал-макет контрольно-измерительных материалов.
- Критерии оценивания заданий диагностической работы.

Диагностический инструментарий, предложенный группой специалистов из Московского городского психолого-педагогического университета, представляет собой пакет методов для оценки сформированности всех групп метапредметных компетенций. Методики были апробированы в 43 школах г. Москвы (более 2000 детей). Результаты этой апробации были подвергнуты всестороннему статистическому анализу (О.В. Митина, заведующая лабораторией количественной психологии факультета Информационных технологий Московского городского психолого-педагогического университета, доцент кафедры общей психологии факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова). Была доказана валидность и надежность большинства методов. Это значит, что разработанные методы являются надежным инструментом для дифференцированной количественной и качественной оценки сформированности всего набора метапредметных компетенций. Однако проведение метапредметной диагностики с использованием разработанного пакета занимало много учебного времени, требовало большого объема раздаточного материала, обучения педагогов, ведущих диагностику, технического сопровождения и длительного обсчета и статистического анализа результатов, поэтому было принято решение создать на базе апробированных методик компактную компьютерную программу, доступную для любой школы при наличии сети Интернет.

Разработанный пакет рассчитан на три урока диагностической работы учащегося. В него вошли следующие методики:

1. *Методика «Перестановки»*. Автор – А.З. Зак. Он адаптировал методики для компьютерной реализации и разработал ключи для компьютерной оценки результатов.

2. *Методика «Задания из математики»*. Авторы: С.Ф. Горбов, О.В. Савельева и Н.Л. Табачникова. О.В. Савельева адаптировала методику

для компьютерной реализации и создала ключи для автоматизированной оценки результатов тестирования.

3. *Методика «Календарь»*. Авторы: Г.А. Цукерман и О.Л. Обухова. О.Л. Обухова адаптировала методику для компьютерной программы и создала ключи для автоматизированной оценки результатов тестирования.

4. *Методика «Детские задачи»*. Авторы: Г.А. Цукерман, С.Ф. Горбов, О.В. Савельева и Н.Л. Табачникова. О.В. Обухова адаптировала методику для компьютерной программы и создала ключи для автоматизированной оценки результатов тестирования.

5. *Методика «Подсказки»*. Автор – Е.В. Чудинова. О.В. Савельева адаптировала методику для компьютерной реализации и создала ключи для автоматизированной оценки результатов тестирования.

6. *Методика «Составление текста»*. Автор – З.Н. Новлянская. И.М. Улановская адаптировала методику для компьютерной реализации.

Пакет составлен таким образом, чтобы любой ребенок смог сразу приступить к выполнению заданий, т. е. он не предъявляет никаких особых требований к владению компьютерными технологиями. К каждой методике прилагается подробная инструкция и при необходимости тренажер для освоения способа работы. Программную реализацию пакета выполнил В. Рязанский. Были разработаны ключи для автоматизированной обработки результатов диагностики в показателях, соответствующих содержанию основных метапредметных компетенций.

Для наглядности приведем пример первого задания. *Методика «Перестановки»*.

Методика «Перестановки» позволяет различить способ, который использует ребенок для решения проблем поискового характера. При эмпирическом способе существенные и несущественные отношения в условиях задачи не различаются, ее решение реализуется путем проб и ошибок, способ либо вообще не осознается, либо в нем осознается лишь конкретный состав операций, и он целиком не планируется. При

теоретическом способе существенные отношения в условиях задачи вычленяются, решение планируется целиком и осуществляется без проб и ошибок, в успешном способе решения осознаются не только конкретные операции, но, главное, его связь с существенными отношениями. В этом случае решение задачи включает в себя теоретическую часть (когда содержание задачи исследуется с помощью особых познавательных действий) и практическую (когда реально достигается конкретный результат). Обобщенный подход к решению задач включает в себя следующие основные действия:

– познавательное действие, связанное с исследованием условий задач, направленным на выделение в них существенных отношений, – содержательный анализ;

– регулятивное действие, связанное с осознанием ребенком способа действий по решению задачи и его обобщением на основе выделенных существенных отношений, – содержательная познавательная рефлексия;

– регулятивное действие, связанное с мысленным экспериментированием для разработки целостной программы выполнения необходимых практических действий, – содержательное планирование.

Отмеченные действия взаимосвязаны, но ведущим действием, определяющим подход к решению задачи как теоретический, выступает содержательный анализ.

Методика «Перестановки» позволяет оценить все эти действия. Материалом является набор задач, представленных в наглядно-образной форме. Каждая задача состоит из двух матриц, похожих на шахматную доску с сокращенным числом клеток. В разных задачах число клеток варьирует от 4 до 12. В клетки одной матрицы вписаны цифры. В клетки второй – простые фигуры (круг, ромб, пятиугольник и т. п.). Ребенок должен за ограниченное (от 1 до 3, как указано в каждой задаче) число перестановок расположить фигуры так же, как расположены цифры в образце. Причем перестановки нужно делать в уме – их нельзя рисовать, а на экране нужно записать, какие

клетки участвовали в каждой перестановке. Внепредметное содержание в этой методике выбрано специально, чтобы нивелировать влияние уровня освоения предметных знаний на результат.

Методика «Перестановки» в варианте, реализованном в компьютерной версии, включает в себя 12 задач, объединенных в три задания.

*Анализ первичной диагностики* показал, что относительно сформированными представляются следующие метапредметные компетенции:

- владение логическими действиями;
- сформированность действия моделирования;
- овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями;
- умение различать ситуации определенности и неопределенности и действовать в обеих ситуациях по-разному (рефлексивная составляющая умения учиться).

Следует обратить внимание, что до диагностики учителя не были нацелены на формирование УУД в их измеряемых показателях, поэтому была соблюдена чистота эксперимента.

Средние показатели выборки по результатам диагностики этих компетенций лишь незначительно превышают показатель 0,5 (т. е. условно можно сказать, что эти компетенции сформированы наполовину). Таким образом, компетенции, формирование которых должно в соответствии с новыми стандартами быть достигнуто к концу начальной школы, освоены не на должном уровне и не всеми учащимися.

Самые низкие показатели были получены по следующим метапредметным показателям:

- формирование умения планировать;
- освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии;
- понимание текстов.

В этом случае имеется в виду понимание 2-го и 3-го типа, т. е. рефлексивное понимание как способность читателя реконструировать авторскую логику и творческое понимание как способность читателя переносить идеи текста на реалии, не описанные в этом тексте, т. е. умение отвечать на вопрос: *что будет, если...* Этот факт подтверждается и очень низким результатом диагностики умения использовать справочную информацию (как поисковой составляющей умения учиться), так как справочная информация и представляет собой текст, требующий рефлексивного и творческого понимания.

Для примера возьмем для сравнительного анализа показатель с очень низким средним уровнем сформированности: способность к содержательной рефлексии способа действия. Как видно из приведенных первичных данных, эту способность проявили всего 8,9 % учащихся. Практически половина детей оказались полностью неспособны выделить способ, которым ими же решался класс задач. Если мы возьмем средний уровень развития данного показателя по всей выборке и соотнесем его с результатами конкретных школ, то увидим значительные различия в полученных данных.

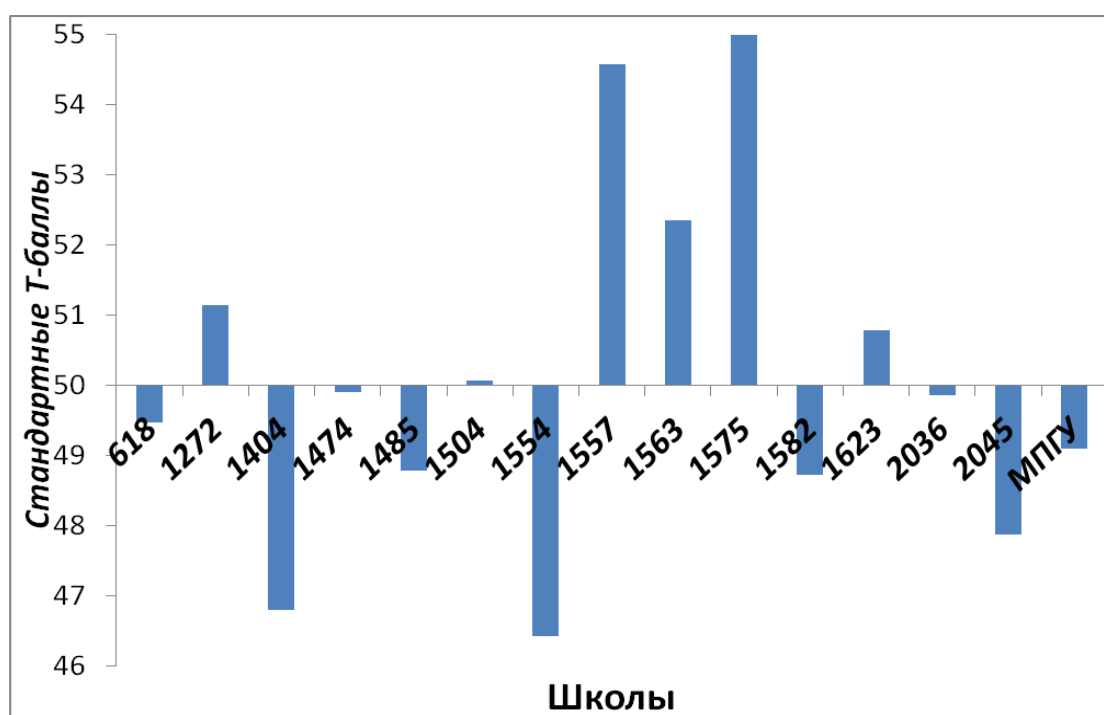


Рис. 5. Состояние сформированности метапредметной компетенции у учащихся 5-х классов школ г. Москвы, участвующих в эксперименте

Как следует из диаграммы, в выборке присутствуют как школы, в которых учащиеся демонстрируют высокие показатели овладения логическими операциями (школы № 1557, 1563, 1575 и 1582), так и школы, в которых явно не уделяется достаточно внимания развитию этой способности учащихся (№ 1272, 1404, 1554).

Таким образом, анализируя каждый показатель, мы сможем количественно и качественно оценить развитие различных метапредметных компетенций. На основе диагностики школа может проанализировать методы и приемы организации учебной деятельности и скорректировать их в том направлении, которое поможет компенсировать выявленные проблемные зоны в обучении.

Сравнение результатов двух независимых диагностик сформированности у обучающихся метапредметных компетенций позволяет выделить проблемную область (дефициты) и сформулировать соответствующую проблему и тему проекта.

Так, были сформулированы следующие темы проектов школьных команд:

- Формирование регулятивных универсальных учебных действий в процессе освоения образовательной программы.
- Условия развития информационно-ориентировочных учебных умений и действий в процессе учебной деятельности обучающихся.
- Технология поиска, организации, интерпретации учебной информации.
- Технология развития метапредметной компетенции понимания учебных текстов.
- Развитие познавательной рефлексии учащихся на основе работы

с текстом.

- Педагогические условия развития умений обучающихся по эффективному использованию справочной информации.
- Формирование системы смысловой работы с текстом через сотворчество.

### **4.3. Описание этапов подготовки школьных команд педагогов в процессе апробации модели**

*В процессе погружения в методологию* (теоретический этап) был организован лекторий с привлечением ведущих специалистов в области системно-деятельностного и компетентностного подходов к организации образовательного процесса, образовательных технологий и оценке качества образования. Проведение вебинаров, веб-конференций позволило познакомиться с лучшей практикой и приобрести опыт деятельности в соответствии с новыми условиями и задачами.

На этом этапе раскрываются особенности реализации системно-деятельностного подхода к образовательному процессу, типология мета-предметных компетенций и УУД как основного средства их формирования, анализируется основная образовательная программа и рабочие программы по предметам на предмет соответствия задачам, определенным требованиями ФГОС ООО.

Кроме этого были организованы тренинги по командообразованию в целях создания школьной команды и определения ролевых функций ее участников. Тренинги проводились для всех школьных команд одновременно, а также отдельно с каждой командой тренинг проводил модератор.

Одним из приемов, используемых на разных этапах обучения, стало изменение состава групп при решении отдельных практических задач, обсуждении проблем реализации проекта. Смена состава группы в данном случае происходила либо по предметному принципу (когда объединялись учите-



ля одного или родственных предметов), либо по случайному признаку (когда одного-двух членов команды перемещали в другие команды в процессе обсуждения).

В ходе **практического этапа** происходило изучение и переосмысление передового опыта в формировании метапредметных результатов образования. Для этого использовались следующие формы организации обучения:

- мастер-классы специалистов по развитию того или иного вида УУД, применению современных образовательных технологий для формирования метапредметных компетенций (актуальными направлениями могут стать: технология развития критического мышления, методы сотворчества в образовательном процессе, проектно-ориентированное обучение, методики развития навыков смыслового чтения, рефлексивные приемы и методики и др.);

- стажировка на базе образовательных организаций (школ), имеющих опыт и достижения в формировании метапредметных результатов образования (по данным региональных центров качества образования, являющихся региональными/федеральными стажировочными площадками, результатам проведенной входной диагностики метапредметных результатов обучающихся и пр.);

- стажировка на базе известных зарубежных центров (в школах, центрах повышения квалификации и пр.), которая позволяет в течение 4-5 дней познакомиться с зарубежным опытом формирования межпредметных компетенций, в том числе планирования образовательного процесса, проведения уроков, внеурочных мероприятий, групповой (командной) работы школьников и пр. (речь идет о странах, имеющих высокие результаты согласно международным сравнительным исследованиям).

На освоение практического этапа обучения школьных команд рекомендуется отводить не менее 24 часов (без зарубежной стажировки), не менее 40 часов (с зарубежной стажировкой).

**Проектный этап** обучения предполагает разработку членами школьных команд группового проекта, проведение анализа и отбор эффективных

технологий формирования и развития метапредметных компетенций школьников. Для организации такой работы эффективно сочетать очные или дистанционные занятия (вебинары) с проектными сессиями, в ходе которых происходит обсуждение и осмысление проблем и тематики проектов, направлений поиска эффективных путей реализации проекта и пр.

Проектные сессии могут проводиться как вместе со всеми школьными командами (не более пяти команд одновременно), так и отдельно по кластерному принципу – со школьными командами, выбравшими родственные группы метапредметных компетенций в качестве дефицитов и осуществляющими поиск путей их преодоления.

В процессе реализации проекта использовались следующие проектные сессии:

1) по сравнительному анализу независимой диагностики по двум альтернативным методикам оценивания метапредметных компетенций;

2) по обсуждению и утверждению проблемы и темы проектов школьных команд педагогов;

3) по выбору оптимальных технологий и методов обучения, направленных на устранение дефицитов (затруднений) обучающихся в метапредметных результатах образования;

4) по обсуждению критериев оценки итогового проекта школьной команды и требований к нему.

К каждой команде прикреплялся модератор (научный консультант), который осуществлял координацию и консультирование команды в процессе разработки проекта и его апробации. В качестве модератора привлекались преподаватели МГПУ, имеющие опыт работы и (или) исследований по формированию метапредметных компетенций у обучающихся.

Согласно программе повышения квалификации на проектный этап отводилось 24–36 часов обучения.

**Повторная диагностика** проводилась в целях выявления динамики результатов обучающихся и принятия решения об эффективности реализации

проекта. Повторная диагностика включала те же задания, для тех же обучающихся, которые участвовали в первичной диагностике и экспериментальной работе.

После повторной диагностики команды должны работать с модераторами (консультантами) в целях обобщения результатов проведенной работы, выявления полученных данных и их анализа. На этом этапе можно рекомендовать проведение вебинаров с представлением анализа результатов повторной диагностики от разработчиков контрольно-измерительных материалов.

Результаты повторной диагностики служили основой для подведения итогов проекта. Представление результатов работы проводилось в виде публичной защиты проекта команды по формированию метапредметных компетенций у обучающихся теперь уже 6-х классов.

**Защита проектов** всех команд проводилась в одно время, что позволило им критически оценить собственные достижения, осознать необходимую коррекцию в последующей работе. На защиту групповых проектов были приглашены школьные команды, модераторы, руководители образовательных организаций, эксперты, представители центров оценки качества, органов управления образованием.

Групповой (командный) проект может быть представлен в виде:

- 1) программы формирования и развития метапредметных компетенций обучающихся (по одной или родственным группам компетенций, которые являются дефицитными у обучающихся);
- 2) описания технологии формирования метапредметных компетенций, которые были признаны дефицитными у обучающихся;
- 3) описания методики формирования метапредметных компетенций, которые были признаны дефицитными у обучающихся;
- 4) описания условий организации образовательного процесса, способствующего формированию и развитию того или иного вида метапредметных результатов обучения.

**Требования к структуре и содержанию группового проекта:**

- краткое теоретическое обоснование проекта (основные теории, идеи, которые легли в основу проекта);
- описание проекта (в форме программы, методики, технологии и др.):
  - целевая составляющая (цель, ожидаемые результаты проекта);
  - организационная составляющая (описание специфики деятельности школьной команды педагогов);
  - содержательная составляющая (изменения в содержании, принципах, типология учебных заданий и пр.);
  - процессуально-деятельностная составляющая проекта (методы, приемы обучения, формы организации);
- результаты проекта (сравнительный анализ результатов диагностики, обобщение результатов, выводы);
- перспективы развития проекта (внедрение результатов проекта, тиражирование опыта, риски внедрения);
- библиография.

### **Критерии оценивания группового проекта:**

- Защита итоговой работы проводится с учетом следующих позиций (критериев):
- ясность проблемы, актуальность темы и логичность задач проектной работы;
  - выделение научных подходов, идей, которые лежат в основе разработки заявленной темы;
  - представленность в работе результатов апробации предлагаемых решений;
  - наличие в работе количественно-качественной оценки опыта практической работы по теме проекта;
  - умение публичных выступлений, аргументированность суждений и выводов;
  - качество оформления.

Повторная диагностика метапредметных действий обучающихся осуществлялась в конце учебного года, через полгода после завершения проекта. Результаты диагностики позволили сделать вывод о результативности тех методических решений, которые вырабатывались в процессе деятельности школьных команд. Результаты повторной диагностики позволили выявить наличие положительной динамики в достижении метапредметных результатов обучающихся. Сравнительный анализ по результатам диагностики МЦКО представлен на рисунке 7.

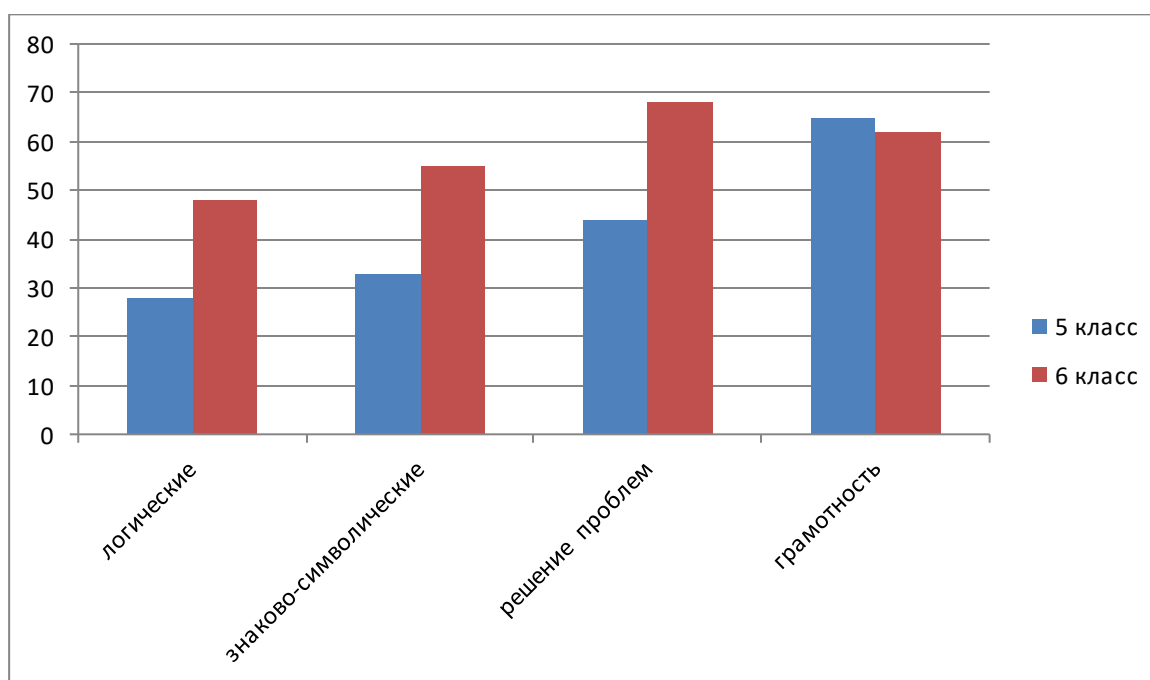


Рис. 6. Динамика результатов метапредметной диагностики обучающихся (старт – 5-й класс, итог – 6-й класс)

Сравнение результатов выполнения якорных заданий (по работе с диаграммой, на аналогии, на ранжирование данных) показало, что уровень результатов обучающихся в образовательных организациях, участвующих в проекте, в среднем выше, чем аналогичные показатели по городу Москве (рис. 8).

**ВЫПОЛНЕНИЕ ЯКОРНЫХ ЗАДАНИЙ В СРАВНЕНИИ  
С ВЫПОЛНЕНИЕМ В МАРТЕ 2014 Г.  
(МПУ-6, 17 ТЫС. УЧАСТНИКОВ ДИАГНОСТИКИ)**

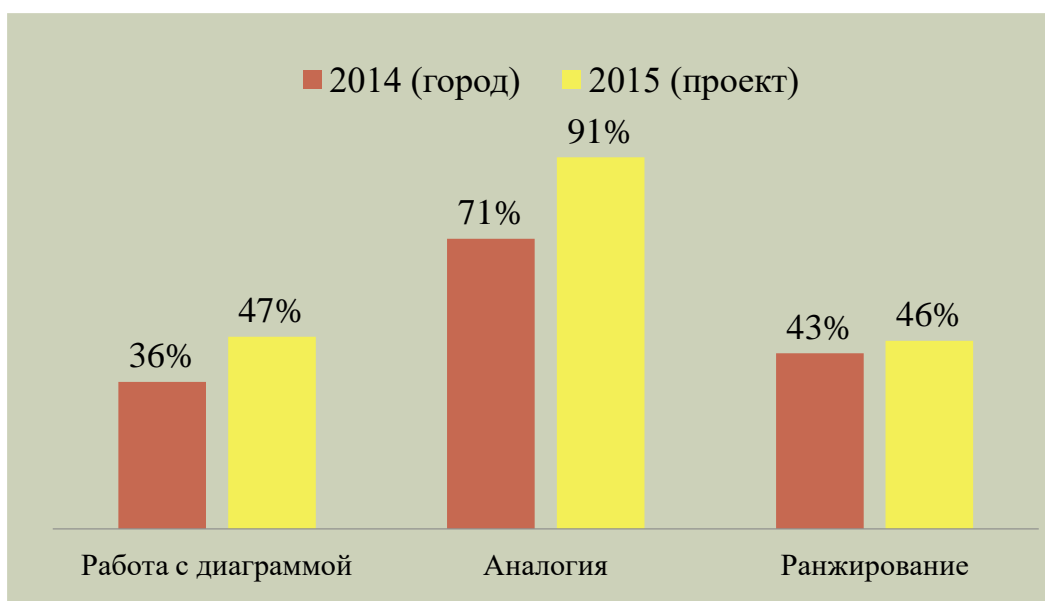


Рис. 7. Сравнительный анализ выполнения якорных заданий по диагностике метапредметных результатов обучающихся

(на рис. перенести предлог с – «с выполнением в марте...»)

На рисунке 9 представлены усредненные данные изменений трех групп метапредметных познавательных умений обучающихся, педагоги которых обучались по программе повышения квалификации (сравнительные данные, в %, по результатам стартовой и итоговой диагностики).



Рис. 8. Динамика метапредметных действий обучающихся

**Результатами реализации программы** обучения школьных команд педагогов стали:

1) повышение качества образования в плане формирования метапредметных результатов в соответствии со ФГОС;

2) создание в образовательной организации новых форм взаимодействия педагогов – школьной команды;

3) переход в повышении квалификации педагогических работников от обучения педагогов совместно (в группе слушателей) к новой модели обучения команд педагогов (в процессе которого они и создаются).

Представленный опыт обучения школьных команд является новым взглядом на повышение квалификации педагогов, которая меняет не только содержание и используемые технологии реализации программы, но и роль самого обучающегося в процессе освоения нового профессионального опыта и одновременно его распространения на уровне своей образовательной организации.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Корпоративная модель повышения квалификации педагогов, описанная нами в данном исследовании, позволила повысить качество результатов обучения школьников в контексте выполнения новой для педагогов задачи – формирование и развитие метапредметной компетенции у них. Данный подход к организации обучения педагогов позволяет оценить качество реализации дополнительных профессиональных программ через образовательные результаты обучающихся (т. е. выявить, как повышение квалификации педагогов повлияло на качество образования школьников). Практика показала, что члены команд учителей, обучающиеся по данной программе, отличаются готовностью к распространению полученного опыта; способны теоретически объяснить, на что нацелена их деятельность и почему; оказать помощь другим педагогам и т. д. Тем самым в школе формируется коллектив единомыш-

ленников, способных к решению инновационных педагогических задач, созданию инновационной образовательной среды, влияющей не только на развитие личности обучающихся, но и на профессиональное развитие педагогов исходя из общих потребностей образовательной организации.



## ЛИТЕРАТУРА

### Раздел 1

1. Единый тарифно-квалификационный справочник работ и профессий рабочих (ЕТКС) [Электронный ресурс]. – URL: <http://alletks.ru/etks1> (дата обращения: 16.02.2016).

2. Методические рекомендации по использованию электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации дополнительных профессиональных образовательных программ // Письмо Минобрнауки РФ 10.04.2014 № 06-381 [Электронный ресурс]. – URL: <http://rulaws.ru/acts/Pismo-Minobrnauki-Rossii-ot-10.04.2014-N-06-381/> (дата обращения: 16.02.2016).

3. Методические рекомендации по разработке и реализации программ дополнительного образования ГБОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет» (приказ ректора ГБОУ ВО МГПУ от 22 июня 2015 г.) / сост.: М.М. Шалашова, Д.А. Махотин, Н.П. Моторо, Н.В. Новожилова, Е.Г. Врублевская. – М.: МГПУ, 2015. – 88 с.

4. Методические рекомендации по разработке основных профессиональных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ с учетом соответствующих профессиональных стандартов (утв. Минобрнауки России от 22 января 2015 г. № ДЛ-1/05вн) [Электронный ресурс]. – URL: [http://politech47.mskobr.ru/files/documents/base\\_docs/%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4\\_%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC\\_1\\_05vн.pdf](http://politech47.mskobr.ru/files/documents/base_docs/%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4_%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC_1_05vн.pdf) (дата обращения: 16.02.2016).

5. Методические рекомендации-разъяснения по разработке дополнительных профессиональных программ на основе профессиональных стандартов (утв. Минобрнауки России от 22.04.2015 г. № ВК-1032/06) [Электронный ресурс]. – URL: [http://politech47.mskobr.ru/files/documents/base\\_docs/%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4\\_%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC\\_1\\_05vн.pdf](http://politech47.mskobr.ru/files/documents/base_docs/%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4_%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC_1_05vн.pdf)

82%D0%BE%D0%B4\_%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC\_VK-1032\_06.pdf (дата обращения: 16.02.2016).

6. Общероссийский классификатор профессий рабочих, должностей служащих и тарифных разрядов (ОКПДТР) ОК 016-94 (постановление Госстандарта РФ от 26 декабря 1994 г. № 367) (с изм. № 1/96, 2/99, 3/2002, 4/2003) [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/58046558/> (дата обращения: 16.02.2016).

7. Письмо Министерства образования и науки РФ от 9 октября 2013 г. № 06-735 «О дополнительном профессиональном образовании» (вместе с Разъяснениями о законодательном и нормативном правовом обеспечении дополнительного профессионального образования) [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70398906/> (дата обращения: 16.02.2016).

8. Письмо от 26.12.2013 № АК-3076/06, письмо от 23 января 2014 № ДЛ-28/06 [Электронный ресурс]. – URL: [http://kiro46.ru/docs/pismo\\_26.12.2013.pdf](http://kiro46.ru/docs/pismo_26.12.2013.pdf) (дата обращения: 16.04.2016).

9. Положение о дополнительном профессиональном образовании в ГБОУ ВПО города Москвы «Московский городской педагогический университет» (утв. приказом ректора ГБОУ ВПО МГПУ от 04.06.2014 г. № 502 общ) [Электронный ресурс]. – URL: <https://old.mgpu.ru/subdivision/378> (дата обращения: 16.02.2016).

10. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 1 июля 2013 г. № 499) [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/70440506/> (дата обращения: 16.02.2016).

11. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным программам профессионального обучения (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 18.04.2013, № 292) [Электронный

ресурс]. – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70282976/> (дата обращения: 16.02.2016).

12. Постановление Госстандарта России от 30 декабря 1993 г. № 298 ОК 010-93 «Общероссийский классификатор занятий» [Электронный ресурс]. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/5200295> (дата обращения: 16.02.2016).

13. Постановление Госстандарта России от 6 ноября 2001 г. № 454-ст «О принятии и введении в действие ОКВЭД» (ОКВЭД: общероссийский классификатор видов экономической деятельности) [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/12125659> (дата обращения: 16.02.2016).

14. Постановление Правительства Российской Федерации от 15 августа 2013 г. № 706 «Правила оказания платных образовательных услуг» [Электронный ресурс]. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/499039147> (дата обращения: 16.02.2016).

15. Постановление Правительства РФ от 26.08.2013 г. № 729 «О федеральной информационной системе «Федеральный реестр сведений о документах об образовании и (или) о квалификации, документах об обучении» [Электронный ресурс]. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/499040998> (дата обращения: 16.02.2016).

16. Приказ Министерства образования и науки РФ от 15 января 2013 г. № 10 «О федеральных государственных требованиях к минимуму содержания дополнительных профессиональных образовательных программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических работников, а также к уровню профессиональной переподготовки педагогических работников» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70238122> (дата обращения: 16.02.2016).

17. Приказ Минобрнауки РФ (Минобрнауки России) от 2 июля 2013 г. № 513 «Об утверждении Перечня профессий рабочих, должностей служащих, по которым осуществляется профессиональное обучение» (с изм.

и доп.) [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/70433916> (дата обращения: 21.02.2016).

18. Приказ Минобрнауки РФ от 9.01.2014 г. № 2 «Об утверждении порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/70634148> (дата обращения: 16.04.2016).

19. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп.) [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174) (дата обращения: 21.02.2016).

#### Разделы 2–4

20. *Алексеев, Н.А.* Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики / Н.А. Алексеев. – Тюмень: Изд-во Тюменск. гос. ун-та, 1996. – 216 с.

21. *Баландина, Е.А.* Андрагогическая модель повышения квалификации специалистов в сфере профессионального общения: дис. ... канд. пед. наук / Е.А. Баландина. – Калининград, 2006. – 219 с.

22. *Гаргай, В.Б.* Развитие системы повышения квалификации учителей в Великобритании (конец XIX – конец XX вв.): монографическое исследование / В.Б. Гаргай. – Новосибирск: НИПКИПРО, 2001. – 251 с.

23. *Дахин, А.Н.* Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 136–143.

24. *Загвязинский, В.И.* Теории обучения. Современная интерпретация. – М.: Академия, 2001. – 416 с.

25. *Мак-Ларен, П.* Жизнь в школах: введение в критическую педагогику / Мак-Ларен Питер; [пер. О.Ю. Фадиной]; Моск. высш. шк. социал. и экон. наук. – М.: Просвещение, 2007. – 417 с.

26. Педагогика профессионального образования / под ред. В.А. Слостенина. – 3 изд-е. – М.: Академия, 2007. – 576 с.
27. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897.
28. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / (сост. Е.С. Савинов). – 4-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2013. – (Стандарты второго поколения).
29. Программы формирования у обучающихся универсальных учебных действий ФГОС начального общего образования // Приказ МО от 5 марта 2004 г. № 1089 [Электронный ресурс]. – URL: [www.standart.edu.ru](http://www.standart.edu.ru) (дата обращения: 1.05.2016).
30. *Трайнев, В.А.* Интенсивные педагогические игровые технологии в гуманитарном образовании / В.А. Трайнев, И.В. Трайнев. – М.: Дашков и К°, 2006. – 282 с.
31. *Фуллан, М.* Новое понимание реформ в образовании / Майкл Фуллан; [пер. Е.Л. Фруминой]; Моск. высш. шк. социал. и экон. наук. – М.: Просвещение, 2006. – 272 с.
32. *Шалашова, М.М.* Качество дополнительных профессиональных программ: поиски ответов на вызовы современности / М.М. Шалашова, Н.И. Шевченко // Человеческий капитал. – 2015. – № 7 (79). – С. 94–98.
33. *Якиманская, И.С.* Личностно ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 1996. – 96 с.
34. Moray House and Change in Higher Education. Scottish Academic Press, Edinburgh, 1995.

## УЧЕБНЫЙ ПЛАН ПРОГРАММЫ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНЫХ КОМАНД

Категория слушателей: педагоги школьных команд.

Срок обучения: 120 часов, 9 месяцев.

Режим занятий: проектные сессии по 6–8 часов в день.

№ п/п	Раздел, дисциплина	Всего часов	В том числе			Форма контроля
			Лекции	Семинары, практикум	Мастер-классы	
1	2	3	4	5	6	7
<b>I</b>	<b>Методологические основы и ключевые понятия ФГОС ОО (теоретическая часть)</b>	<b>20</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>0</b>	Составление словаря по теме раздела
1.1	ФГОС в контексте приоритетов государственной политики в образовании	4	4	-	-	-
1.2	Системно-деятельностный подход как методологическая основа ФГОС ОО	4	2	2	-	-
1.3	Введение в теорию УУД; сущность и отличительные особенности метапредметных образовательных результатов	6	2	4	-	-
1.4	Мировая и отечественная практика в области формирования метапредметных компетенций обучающихся	6	2	4	-	-
<b>II</b>	<b>Организация школьных команд педагогов. Развитие навыков сотрудничества педагогов школьных команд</b>	<b>12</b>	<b>-</b>	<b>12</b>	<b>-</b>	Распределение ролей в команде,

						проектирование путей решения общих задач
2.1	Проектная группа педагогов: формы и методы взаимодействия	6	-	6	-	-
2.2	Тренинг на развитие навыков сотрудничества	6	-	6	-	-
<b>III</b>	<b>Разработка программы формирования и развития метапредметных результатов в структуре основной образовательной программы школы</b>	<b>88</b>	<b>2</b>	<b>10</b>	<b>6</b>	Проект фрагмента программы формирования и развития УУД
3.1	Общие принципы построения программы, место программы в структуре основной образовательной программы	2	2	-	-	-
3.2	Разработка карт метапредметных образовательных результатов	6	-	6	-	-
3.3	Технология отбора содержания материала для формирования метапредметных компетенций (содержание узкопредметное, общепредметное, внепредметное)	6	-	-	6	-
3.4	Типология учебных ситуаций метапредметного характера с учетом особых образовательных потребностей обучающихся	4	-	4	-	Разработка и обсуждение учебных ситуаций
<b>IV</b>	<b>Технологии формирования и развития метапредметных компетенций обучающихся. Изучение передового педагогического опыта, опыта работы</b>					Анализ мастер-классов, результатов стажировок

	<b>педагогических коллективов, обучающиеся которых демонстрируют высокие достижения в области метапредметных компетенций</b>	<b>20</b>	-	-	<b>20</b>	ровки
4.1	Проектирование образовательного процесса, способствующего формированию метапредметных компетенций обучающихся (мастер-класс)	4	-	-	4	-
4.2	Технология развития коммуникативных компетенций обучающихся на уроках и во внеурочной деятельности (мастер-класс)	4	-	-	4	-
4.3	Технология формирования познавательных компетенций обучающихся (мастер-класс)	4	-	-	4	-
4.4	Технология формирования регулятивных компетенций обучающихся (мастер-класс)	4	-	-	4	-
4.5	Использование интерактивных методов обучения на уроке (мастер-класс)	4	-	-	4	-
<b>V</b>	<b>Проектная сессия (практическая часть)</b>	<b>26</b>	-	<b>26</b>	-	Проект школьной команды
5.1	Сопоставительный анализ результатов входной независимой диагностики метапредметных компетенций обучающихся общеобразовательных организаций: поиск «дефицитов»	8	-	8	-	Работа в команде по выявлению «дефицитов» в области метапредметных компетенций обу-



						чающихся
5.2	Определение темы проектного задания школьных команд. Постановка проблемы	4	-	6	-	Защита и обсуждение темы проектной работы
5.3	Проектирование процесса достижения метапредметных компетенций обучающихся (работа в группах). Работа в школьных командах с модераторами	12	-	12	-	Защита проекта 1 школьной команды
<b>VI</b>	<b>Апробация и защита группового проекта</b>	<b>24</b>	<b>-</b>	<b>24</b>	<b>-</b>	Проект 2 (с результатами апробации)
6.1	Апробация группового проекта в образовательном процессе	6	-	6	-	-
6.2	Повторная независимая диагностика метапредметных компетенций обучающихся	6	-	6	-	-
6.3	Обобщение результатов апробации проекта. Работа школьных команд с модераторами	6	-	6	-	-
6.4	Публичная защита групповых проектов школьных команд	6	-	6	-	Защита проекта
	<b>Итоговый контроль: защита проектов</b>	-	-	-	-	<b>Итоговый проект</b>
	<b>Итого</b>	<b>20</b>	<b>4</b>	<b>74</b>	<b>22</b>	<b>-</b>

*Учебное издание*

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС  
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: НОВЫЕ МОДЕЛИ ПОВЫШЕНИЯ  
КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ  
(ОБУЧЕНИЕ ШКОЛЬНЫХ КОМАНД)

**Шалашова** Марина Михайловна,  
**Шевченко** Наталья Ивановна,  
**Махотин** Дмитрий Александрович

Главный редактор:

кандидат исторических наук, старший научный сотрудник

*Т.П. Веденеева*

Редактор:

*Е.С. Терновскова*

Техническое редактирование и верстка:

Научно-информационный издательский центр МГПУ  
129226, Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4.

Телефон: 8-499-181-50-36

Формат 60 X 90 1/16. Бумага офсетная.

Объем 5,5 усл. печ. л. Тираж 200 экз.