

ПРОГРАММА МОНИТОРИНГА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ И
ДЕФИЦИТОВ ПЕДАГОГОВ МБОУ СШ № 23

СОДЕРЖАНИЕ

Паспорт программы

Пояснительная записка

Характеристика основных проблем, на решение которых направлена программа

Концептуальные идеи, лежащие в основе программы

Индикаторы оценки сформированности метапредметных компетенций

Оценка профессиональных потребностей педагогов в рамках деятельности городских методических объединений

Оценка профессиональных дефицитов и потребностей заместителей руководителей образовательных организаций в рамках работы постоянно действующего семинара

Пути реализации программы

Приложение № 1. Оценочные листы для определения уровня сформированности метапредметных компетенций педагогов

Приложение № 2. Изучение профессиональных потребностей педагогов в рамках деятельности городских методических объединений

ПАСПОРТ ПРОГРАММЫ

| | |
|------------------------------------|---|
| Наименование Программы | Программа мониторинга профессиональных потребностей и дефицитов работников образования |
| Основание для разработки Программы | <ol style="list-style-type: none"> 1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с последующими изменениями). 2. Национальный проект «Образование». 3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (с последующими изменениями). 4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (с последующими изменениями). 5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286. 6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287. 7. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации (Минтруда России) от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (с последующими изменениями). 8. Проект приказа Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации (Минтруда России) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». 9. Приказ Минтруда России от 24.07.2015 № 514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» 10. Приказ Минтруда России от 22.09.2021 № 652н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» |
| Цели Программы | <ol style="list-style-type: none"> 1. Выявление соответствия уровня сформированности профессиональных компетенций педагога требованиям государственного образовательного стандарта и требованиям Профессионального стандарта педагога. 2. Оказание помощи педагогам в осознании своих профессиональных дефицитов для определения индивидуальных задач повышения профессиональной компетентности |
| Срок реализации Программы | 2022-2025 |
| Участники Программы | Учителя, реализующие общеобразовательные программы начального общего, основного общего и среднего общего образования, педагоги, |

| | |
|---|--|
| | реализующие программы дополнительного образования, методисты |
| Ожидаемые результаты реализации Программы | <ol style="list-style-type: none"> 1. Методическая служба и администрация МБОУ СШ № 23 располагают актуальной информацией о профессиональных компетенциях педагогов и на основании полученных данных оказывают адресную методическую помощь. 2. Педагоги осознают свои профессиональные дефициты и восполняют их посредством построения индивидуальных образовательных маршрутов. |
| Система организации контроля исполнения Программы | Общий контроль реализации Программы производится путем оценки достижения цели Программы через инструментарий оценивания сформированности компетенций педагога, а также в процессе реализации индивидуального образовательного маршрута в межаттестационный период (в том числе с помощью тьюторской поддержки, наставничества) |
| Ожидаемые результаты реализации Программы | <ol style="list-style-type: none"> 1. Муниципальная методическая служба и администрации образовательных организаций располагают актуальной информацией о профессиональных компетенциях педагогов и на основании полученных данных оказывают адресную методическую помощь. 2. Педагоги осознают свои профессиональные дефициты и восполняют их посредством построения индивидуальных образовательных маршрутов. |

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Изменения, происходящие в современной системе образования в последние годы, актуализируют значимость повышения квалификации и профессионализма педагога, т.е. его профессиональной компетентности.

Формирование единого муниципального методического пространства – это необходимый ресурс для создания условий оперативного и массового внедрения системообразующих инноваций. Стратегия модернизации современного образования предъявляет к методической службе повышенные требования обеспечения высокого качества образования. Эффективность деятельности методической службы зависит от многих факторов: от актуальности содержания, внедрения современных технологий, готовности использования модели открытого образования.

В условиях введения профессионального стандарта «Педагог» особое значение приобретают аспекты непрерывного характера обучения и профессионального развития педагога, повышения уровня подготовленности к решению профессиональных задач на современном этапе развития образования.

Для создания единого методического пространства необходимо выстроить соответствующую систему с учетом актуальных и перспективных требований общества и государства. В условиях усиления тенденции открытости образования методическая служба находится в постоянном развитии и стремлении обновления всех сфер её деятельности. Повышение требований к эффективности и результативности процессов обучения и воспитания обуславливает необходимость применения инновационных технологий во взаимодействии.

При сохранении лучших традиций подготовки педагогов необходимо постоянное совершенствование сформированных компетенций и развитие новых профессиональных качеств в области обучения, воспитания и развития детей.

Усложнение профессиональных задач, появление новых требований к педагогу – все это реалии сегодняшнего дня, требующие от учителя овладения новыми профессиональными знаниями, умениями, приобретения нового опыта.

Изменение образовательного уклада вследствие смены парадигмы образования обуславливает изменение качества профессиональной деятельности педагога, инструментальным выражением которого выступает профессиональная компетентность. Новый уровень профессиональной компетентности педагогических кадров, заданный в требованиях федерального государственного образовательного стандарта (далее - ФГОС) и Профессиональном стандарте педагога, определяет актуальность рассматриваемого феномена, как одного из объектов мониторинга качества общего образования в контексте модернизационных процессов в этой сфере.

Необходимость разработки данной программы обусловлена также задачами, поставленными перед системой образования национальным проектом «Образование».

Главным условием внедрения нового содержания и технологий общего образования являются компетентные педагогические и руководящие кадры. Поэтому в рамках реализации национального проекта «Образование» и выполнения задач, поставленных в Государственной программе «Развитие образования» определены меры по повышению профессионального уровня педагогических работников образовательных организаций, в том числе сопровождение внедрения профессиональных стандартов педагога и руководителя, апробация современных моделей педагогического лидерства, эффективного преподавания, создание и развитие профессиональных сообществ педагогов.

Реализация мероприятий, направленных на модернизацию технологий и содержания обучения, предусматривает меры по совершенствованию профессиональных компетенций педагогов в соответствии с требованиями ФГОС. Учителям приходится решать задачу освоения на практике новых для них трудовых действий, включающих

владения определенными компетенциями, которые носят надпредметный характер и связаны с метапредметным содержанием современного образования.

Введение ФГОС в опережающем режиме выявило наличие у педагогов ряда проблем: упрощённое понимание сущности и технологии реализации системно-деятельностного подхода; недостаточная мотивация учителей к осуществлению образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС (необходимость работы с метапредметным содержанием образования, последовательная ориентация на вариативность, в том числе на индивидуализацию образования; изменение профессионального мышления через понимание новой роли учителя как тьютора); отсутствие опыта разработки отдельных разделов основной образовательной программы; учета региональных и этнокультурных особенностей содержания образования.

Обозначенные выше проблемы оказывают влияние и на качество организуемого образовательного процесса, и на достижение результатов освоения обучающимися основных образовательных программ в соответствии с требованиями ФГОС.

Актуальность предлагаемой программы определяется необходимостью сформировать у учителя метапредметные компетенции, которые помогли бы решить проблему разобщенности, оторванности друг от друга разных научных дисциплин и, как следствие, учебных предметов.

Настоящая программа мониторинга сформированности метапредметных компетенций учителей разработана с целью выявления затруднений в реализации требований ФГОС в практической деятельности педагога, а также оказания помощи педагогу в осознании своих профессиональных дефицитов для определения индивидуальных задач повышения профессиональной компетентности.

Данная программа включает в себя инструментарий по выявлению уровня сформированности метапредметных компетенций в соответствии с требованиями ФГОС и требованиями Профессионального стандарта педагога.

При составлении программы разработчики исходили из следующих требований к кадровому обеспечению, предъявляемых ФГОС:

- укомплектованность образовательной организации квалифицированными кадрами;
- уровень квалификации педагогических и иных работников образовательной организации для каждой занимаемой должности должен соответствовать квалификационным характеристикам по соответствующей должности и/или требованиям профессиональных стандартов;
- непрерывность профессионального развития педагогических работников образовательных организаций, реализующих основную образовательную программу дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования.

ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНЫХ ПРОБЛЕМ, НА РЕШЕНИЕ КОТОРЫХ НАПРАВЛЕНА ПРОГРАММА

В настоящее время педагоги вовлечены в инновационный процесс, касающийся обновления содержания образования. Один из особо значимых этапов – это внедрение ФГОС дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования и вступление в силу Профессионального стандарта педагога. В силу данных обстоятельств педагог, как центральная фигура образовательного процесса, столкнулся с определенными трудностями.

Прежде всего, образовательный процесс развивается в направлении инклюзивности. В него должны быть включены любые ученики: одаренные и имеющие проблемы в развитии, ученики с ограниченными возможностями здоровья, а также ученики, для которых русский язык не является родным. Предполагается широкое владение современными информационно-коммуникационными технологиями (далее –

ИКТ), знание и использование социальных сетей в образовательных и воспитательных целях. Устанавливается новый уровень кооперации субъектов образовательного процесса и его индивидуализации: вводится требование определять «совместно с обучающимся, его родителями (законными представителями), другими участниками образовательного процесса (педагог-психолог, учитель-дефектолог, методист и т.д.) разработку и реализацию (при необходимости) индивидуального образовательного маршрута и индивидуальной программы развития обучающихся. В практику педагога вводятся новые векторы в традиционном обучении: метапредметные компетенции, универсальные учебные действия (далее – УУД), личностные результаты обучения.

Требования к качеству современного образования и профессиональной деятельности неразрывно связаны с формированием метапредметных компетенций.

Метапредметный подход объединяет идею предметности, надпредметности и идею рефлексивности по отношению к преподаваемому учителем предмету. Достижение метапредметных результатов опирается на формирование ключевых компетенций, которые способны обеспечить эффективную деятельность в различных сферах человеческой жизни.

Проблема отбора ключевых (базовых, универсальных) компетенций является одной из центральных для обновления содержания образования. Существует большое разнообразие мнений о перечне ключевых компетенций, при этом в научно-методической литературе используются как европейская система ключевых компетенций, так и собственно российские классификации.

В логике требований ФГОС учитель должен освоить следующие ключевые компетенции:

- проектирование учебной ситуации на уроке и управление ею;
- диагностика новых образовательных результатов (личностных, метапредметных, предметных);
- владение технологиями деятельностного типа; разнообразными формами, приемами, методами и средствами обучения, в том числе обучения по индивидуальным учебным планам;
- умение организовывать построение модели и способа деятельности, а также их проверку в условиях решения практической задачи: подтверждение его правильности или нахождение ошибки и анализ причин ее возникновения; помощь обучающимся в самостоятельной локализации ошибки, ее исправлении; оказание помощи в улучшении (обобщении, сокращении, более ясном изложении) рассуждения;
- обеспечение коммуникативной и учебной «включенности» всех учащихся в образовательный процесс (в частности, понимание формулировки задания, основной терминологии, общего смысла идущего в классе обсуждения, помощь обучающимся в самостоятельной локализации ошибки, ее исправлении);
- владение основами работы с текстовыми редакторами, электронными таблицами, электронной почтой и браузерами, мультимедийным оборудованием;
- планирование специализированного образовательного процесса для группы, класса и/или отдельных обучающихся с особыми образовательными потребностями на основе имеющихся типовых программ и собственных разработок с учетом специфики состава обучающихся;
- организация различных видов внеурочной деятельности: игровой, учебно-исследовательской, художественно-продуктивной, культурно-досуговой с учетом возможностей образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона.

Вместе с тем в работах современных ученых-педагогов (В.А. Болотов, И.А. Зимняя, Я.В. Кривенко, С.И. Осипова, А.А. Ушаков, Е.В. Феськова, А.В. Хуторской) отмечается, что в образовательных организациях работают педагоги, квалификация которых не

отвечает задачам подготовки «педагога-исследователя», «педагога-диагноста», «педагога-инноватора», «педагога-тьютора», что, в свою очередь, становится причиной разрыва между достижениями педагогической науки и возможностями их внедрения в массовую образовательную практику. Эта тенденция усиливается в условиях реализации требований ФГОС, предполагающего активное использование метапредметного подхода в образовательной деятельности. Несмотря на многочисленную психологическую, педагогическую и методическую литературу, при реализации нового стандарта остается множество нерешенных проблем теоретического и практического плана.

Содержащиеся в ФГОС формулировки требований к метапредметным результатам зачастую непонятны педагогам. Учителя путают метапредметные, предметные и личностные результаты, затрудняются в указании данного УУД, актуализирующегося в учебной ситуации, испытывают трудности в проектировании формы учебной работы, способствующей формированию конкретного УУД. Для многих учителей неясна логика взаимосвязи предметного и метапредметного результата, они не обнаруживают ресурса привычных учебных заданий и ресурса учебного материала в отношении формирования метапредметного результата.

Педагоги испытывают серьезный дефицит средств и способов оценки метапредметных результатов, не готовы к самостоятельной разработке инструментов и процедур оценки предметных знаний и метапредметных результатов. Это связано с тем, что в ФГОС есть требования к мониторингу метапредметных результатов, но отсутствуют какие-либо указания к тому, каким психодиагностическим инструментарием это делать. В результате этой парадоксальной ситуации педагогам и школьным психологам приходится самостоятельно искать тесты или оценивать все экспертно, что приводит к использованию невалидных методик и постоянной субъективной погрешности в измерении.

Педагоги испытывают трудности в анализе эффективности урока, в том числе и собственного. Вместо содержательного анализа они попросту пересказывают план урока, добавляя к этому пересказу формальные перечисления использованных ими методов, приемов. Анализ эффективности урока невозможен без наличия у учителя средств диагностики образовательного результата, в том числе включенных в ход урока.

Педагоги испытывают трудности в реализации идеи индивидуализации, в первую очередь, объясняющиеся недостаточным уровнем психологической подготовки к работе с детьми с разнообразными особенностями развития, оценкой динамики развития, не владеют специальными методиками коррекционно-развивающей работы, методами разработки и реализации индивидуальных программ развития с учетом личностных и возрастных особенностей учащихся; испытывают недостаток средств и технологий для включения в образовательный процесс всех обучающихся: с повышенными познавательными потребностями и со специальными потребностями в образовании, одаренных и отстающих, учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

Учителям часто трудно найти баланс разного рода деятельности: учебной, проектной, исследовательской, игровой, состязательной, трудовой, спортивной, художественной и др., а также социальной практики в решении воспитательных и образовательных задач. Часть педагогов не видят ресурса таких типов деятельности, как проектная и исследовательская в получении нового образовательного результата.

Педагоги не умеют создавать в учебных группах (классе, кружке, секции) детско-взрослые общности учащихся, из родителей и педагогов. Таким образом, совместные образовательные и социальные проекты не становятся точкой роста и развития для всех субъектов образовательного процесса.

Учителя весьма ограниченно используют возможности информационно-образовательной среды школы, прибегая к ИКТ-средствам, в основном лишь в функции технических средств обучения и пренебрегая ресурсами открытой образовательной среды, недостаточно используют возможности виртуального пространства, дистанционных форм

образовательного взаимодействия, в том числе дистанционных форм освоения компетенций профессионально-методического плана.

Обобщая вышеизложенное, можно выделить «проблемное поле», которое находится в плоскости сформированности определенных видов компетенций, входящих в состав профессиональной компетентности учителя. Прежде всего, это

- **методическая компетенция**, определяющая готовность учителя эффективно решать методические задачи в процессе реализации целей обучения, воспитания и развития различных категорий обучающихся в новых образовательных условиях;
- **технологическая компетенция**, включающая совокупность технологических знаний учителя и готовность к внедрению различных педагогических технологий и их элементов в реальный процесс обучения с целью повышения его рациональности, управляемости, результативности и эффективности в соответствии с образовательными потребностями обучающихся;
- **исследовательская компетенция**, проявляющаяся в готовности учителя занять активную исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности и себе как ее субъекту с целью переноса смыслового контекста деятельности от функционального к преобразующему;
- **проектная компетенция**, выражающаяся в способности педагога к самостоятельной теоретической и практической деятельности по разработке и реализации проектов в различных сферах;
- **ИКТ-компетенция**, включающая готовность учителя к решению профессиональных задач, эффективному использованию технических и программных средств современных информационных технологий;
- **коррекционно-развивающая компетенция**, определяющая готовность учителя осуществлять профессиональные функции с учетом включения в образовательный процесс обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

В освоении вышеперечисленных компетенций заключается «задача дня» системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических работников, а также системы методической поддержки учителей. Номенклатура проблем и трудностей (дефицитов) педагогов при реализации требований ФГОС большей частью является отражением несформированности этих компетенций.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ИДЕИ, ЛЕЖАЩИЕ В ОСНОВЕ ПРОГРАММЫ

Большинство исследователей, изучающих природу компетенции, обращают внимание на ее многосторонний, разноплановый и системный характер. Можно отметить, что о едином семантическом пространстве понятия «ключевые компетенции» говорить сложно: даже называются они в разных источниках по-разному – ключевые, базовые, универсальные, транспредметные, метапрофессиональные, систематичные. Кроме того, выявление ключевых компетенций обнаруживает как нестрогость, так и размытость деления этих компетенций по видовым признакам.

Относительно структуры компетенций, А.В. Хуторским определяются три уровня в соответствии с разделением содержания образования на общее метапредметное (для всех предметов), межпредметное (для цикла предметов или образовательных областей) и предметное (для каждого учебного предмета), а именно:

- ключевые компетенции – относятся к общему (метапредметному) содержанию образования;
- общепредметные компетенции – относятся к определенному кругу учебных предметов и образовательных областей;

- предметные компетенции – частные по отношению к двум предыдущим уровням компетенции, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов.

В данной программе используется следующая трактовка терминов и понятий:

Термины «компетентность» и «компетенция» употребляются не как синонимы, а как понятия, неразрывно связанные друг с другом, а именно: формирование компетенции понимается как формирование определенного круга знаний, умений, которыми следует владеть, а компетентность выступает как результат сформированности конкретных знаний и умений, это то, чем человек достаточно хорошо уже владеет.

Согласно этому разделению, компетенции рассматриваются как совокупности взаимосвязанных знаний и способов деятельности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и отличаются от компетентностей – характеристик профессионально-личностных. Под компетенцией имеется в виду некоторое отчужденное, наперед заданное требование к образовательной подготовке, необходимое для качественной продуктивной деятельности в определенной сфере. Тогда как компетентность – уже состоявшееся профессионально личностное качество, включающее личный опыт и отношение к предмету деятельности в данной сфере (Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской).

Деятельностный подход (И.А. Зимняя, Е.М. Иванова) способствует включению в состав компетенций умений, обеспечивающих практическую направленность на овладение компетенциями и их реализацию. Компетенции не являются раз и навсегда данными новообразованиями. Они находятся в постоянном развитии и обновлении. По мере развития компетентности человека в той или иной сфере деятельности они укрупняются и интегрируются с другими компетенциями, проявляясь в новом качестве, представляя спираль диалектического развития. Развитие компетенций зависит от изменяющихся условий и требований общества к тому или иному виду деятельности, а также от развития ценностных установок.

Компетенции не исключают знаний, умений и навыков, несмотря на то, что принципиально отличаются от них: в отличие от знаний они существуют в виде деятельности, а не только информации о ней; в отличие от умений компетенции могут применяться к решению разного рода задач (обладают свойством переноса); в отличие от навыков они осознаны и не автоматизированы, что позволяет человеку действовать не только в типовой, но и в нестандартной ситуации.

Без знаний нет компетенции, но не всякое знание и не во всякой ситуации проявляет себя как компетенция. Поэтому компетенция является системным проявлением комплекса знаний, умений, на базе которых формируется готовность и стремление к деятельности.

Основываясь на трехуровневой иерархии компетенций А.В. Хуторского в сфере профессионально-педагогического образования, мы выделяем ключевые (метапредметные) компетенции. Под метапредметными компетенциями мы подразумеваем те обобщенные знания, умения, навыки и способы деятельности, которые относятся к метапредметному содержанию образования и имеют ключевое значение для данной области деятельности человека (в данном случае педагогической).

Метапредметные компетенции – это компетенции широкого спектра использования, обладающие определенной универсальностью, имеющие надпредметный характер. Метапредметными компетенциями можно назвать такие, которыми должен обладать каждый педагог для эффективного решения профессиональных задач в условиях преемственности и вариативности образовательного процесса. К таковым мы относим следующий набор компетенций: методическая компетенция, технологическая компетенция, исследовательская компетенция, проектная компетенция, ИКТ-компетенция, коррекционно-развивающая компетенция. Указанные компетенции носят

деятельностный характер, и не могут проявляться или быть оценены вне педагогической деятельности.

Метапредметные компетенции являются своеобразным измерителем, индикатором уровня профессионализма педагога, работающего по ФГОС, что предполагает проведение пролонгированного мониторинга оценки их сформированности. Наше понимание мониторинга по ведущим характеристикам близко к трактовке, представленной в работах А.Н. Майорова. Автор трактует мониторинг как «систему сбора, обработки, хранения и распространения информации о какой либо системе или отдельных ее элементах, ориентированную на информационное обеспечение управления данной системой, позволяющую судить о ее состоянии в любой момент времени и дающую возможность прогнозирования ее развития».

Суть мониторинга профессиональных потребностей и дефицитов работников образования заключается в выявлении соответствия уровня сформированности метапредметных компетенций учителя (ИКТ-компетенции, технологической, методической, исследовательской, проектной, коррекционно-развивающей) требованиям ФГОС и требованиям Профессионального стандарта педагога и выработке индивидуального образовательного маршрута педагога с опорой на уже достигнутый уровень сформированности метапредметных компетенций, а также на ближайшие и дальние перспективы его профессионального роста.

Мониторинг растянут во времени и позволяет изучить свойства объекта в динамике, понять направления его развития, выявить скрытые проблемы, в этом состоит его принципиальное отличие перед диагностикой.

Результатом мониторинга профессиональных потребностей и дефицитов работников образования можно считать актуализацию необходимых для непрерывного профессионального роста знаний и умений, определение на данной основе перечня вариантов профессионального движения специалиста (в том числе и подтверждение правильности выбранной профессиональной стратегии).

Учитывая цель Программы, разработчики считают целесообразным применение следующих методов диагностики:

- анкетирование, рассматриваемое современным научным сообществом как одно из основных средств педагогического исследования, включающее процедуру проведения опроса в письменной форме с помощью заранее подготовленных бланков опросных листов и онлайн-опроса в сети «Интернет»;
- самоанализ личностных и профессиональных качеств педагогов, групп педагогов, способствующий установлению и изучению признаков, характеризующих состояние и результаты процесса обучения, позволяющий на этой основе прогнозировать возможные отклонения, определять пути их предупреждения, а также осуществлять необходимую коррекцию в целях обеспечения максимальной эффективности процесса повышения профессиональной компетентности педагогов.

Основными требованиями к проведению мониторинга профессиональных дефицитов и потребностей разработчиками Программы определены следующие условия:

- мониторинг направлен на выявление общих тенденций в формировании профессиональных компетенций педагогов исследуемой группы;
- оценка уровня сформированности метапредметных компетенций проводится не только путем сопоставления полученных результатов с нормативными требованиями, но и путем сопоставления с результатами предыдущих исследований;
- мониторинг проводится не только для выявления актуального уровня, но и для определения возможных путей совершенствования диагностируемых компетенций;
- мониторинг должен опираться на самоанализ, самодиагностику для создания мотивации к самообразованию.

ИНДИКАТОРЫ ОЦЕНКИ СФОРМИРОВАННОСТИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

При разработке программы на основе требований ФГОС и Профессионального стандарта были определены основные индикаторы, позволяющие оценить метапредметные компетенции педагогов.

Индикаторы оценки сформированности методической компетенции:

- умение выделять методическую проблему в зависимости от ситуации и осуществлять постановку (формулировку) задачи с позиции общепедагогических и специальных педагогических закономерностей учебного процесса, соблюдения нормативных требований к организации процесса;
- умение анализировать условия реализации задач педагогической деятельности на разных уровнях существования методической системы (общеметодический, частнометодический);
- умение прогнозировать результаты решения педагогической задачи в зависимости от конкретных особенностей (возрастных, индивидуально-личностных) различных категорий обучающихся и специфики конкретного предметного содержания;
- знание и понимание места каждого компонента в методической системе, их взаимодействие (цель - задачи - содержание - форма - методы и приемы - средства), умение осуществить выбор каждого компонента методической системы в зависимости от внешних факторов (особенности развития ребенка, специфики предметной области знания концепций и положений педагогической науки вообще и специальной педагогики в частности) и закономерностей методической системы;
- умение осуществлять постановку целей и задач в зависимости от внешних факторов системы (индивидуальные возможности и особенности развития обучающихся, особенности преподаваемого предмета, нормативные требования и др.);
- умение производить отбор содержания в соответствии с целями, выделять и оценивать метапредметный потенциал предметного содержания, отбор форм обучения под заданные цели и подобранное содержание образования; отбор методов и приемов, согласно поставленных целей, выбранного содержания и формы обучения; выбор средств образования в соответствии с формулировкой целей, подобранными содержанием, формой, методами и приемами;
- умение контролировать и оценивать решение педагогической задачи в процессе реализации образовательных программ в соответствии с нормативными требованиями, в том числе объективно оценивать знания обучающихся сочетая методы педагогического оценивания, взаимооценки и самооценки обучающихся.

Индикаторы оценки сформированности технологической компетенции:

- знание закономерностей, правил проектирования и реализации в реальном процессе обучения конкретных технологий, умение анализировать возможности технологий обучения для достижения нового образовательного результата;
- умение осуществлять выбор технологий обучения в соответствии с возрастными, индивидуально-личностными возможностями обучающихся, спецификой предмета, принципами и закономерностями образовательного процесса (в том числе с учетом метапредметного содержания образования);
- умение проектировать технологический процесс (задачи, этапы, способы организации обучения работы педагога и обучающихся) в строгом соподчинении каждого элемента и всей системы с целевой ориентацией;

- умение разрабатывать технологические карты отдельных занятий или системы занятий, синхронизируя структуру управленческой деятельности педагога с учебно-познавательной деятельностью обучающихся;
- умение осуществлять отбор показателей результативности и методов отслеживания промежуточных и итоговых результатов в соответствии с целевой направленностью технологии.

Индикаторы оценки сформированности исследовательской компетенции:

- знание методологического аппарата исследования, понимание логической связи и взаимообусловленности его компонентов; умение анализировать педагогическую ситуацию, предметное содержание, увидеть и сформулировать проблему, находить способы ее решения;
- умение применять методы научного познания, выдвигать гипотезу, намечать цели и задачи исследования, делать выводы из полученных результатов;
- умение применять приемы самоорганизации исследовательской деятельности, планировать исследовательскую работу, проводить самоанализ и самоконтроль, регулировать свои действия в процессе исследовательской работы;
- умение работать с научной и методической литературой, сопоставлять факты и явления, собирать и обрабатывать данные, внедрять полученные результаты в практическую деятельность;
- умение обобщать и творчески использовать результаты исследовательской работы в своей профессиональной деятельности; представлять свой опыт в различных формах на конференциях, семинарах, вебинарах и т.п.

Индикаторы оценки сформированности проектной компетенции:

- умение выявлять и анализировать проблемы, связанные с педагогической практикой, находить людей, заинтересованных в их решении;
- умение соотносить долю нового и известного в проекте;
- умение формировать систему целей, соответствующих проблемному полю;
- владение способами постановки задач, необходимых и достаточных для достижения целей проекта;
- обладание достаточными знаниями для определения сроков реализации педагогических проектов;
- умение осуществлять поиск и систематизацию информации, необходимой для реализации педагогического проекта, использовать различные источники информации;
- обладание достаточными знаниями для планирования проектной деятельности, интеграции отдельных под проектов в основной проект;
- владение методами прогнозирования (моделирование, регрессионный анализ, метод составления сценариев, метод экспертных оценок и др.), умение прогнозировать ожидаемые результаты всех участников проекта;
- владение методами управления качеством (анализ чувствительности, сравнительный анализ проектов и др.);
- осведомленность о процессе управления рисками проекта (планирование управления рисками, идентификация рисков, качественная оценка рисков, количественная оценка, планирование реагирования на риски, мониторинг и контроль рисков);
- умение проводить рефлексию и корректировать деятельность (свою и участников) в рамках педагогического проекта;
- умение вводить педагогический проект в деятельностное поле группы детей;
- умение выстраивать субъект-субъектные взаимоотношения с участниками педагогического проекта (детьми, родителями, педагогами и др.), владение навыками

- делегирования прав, полномочий и ответственности в процессе проектной деятельности;
- умение организовать презентацию полученных продуктов и результатов педагогического проекта;
 - умение распространить результаты и продукты проектной деятельности.

Индикаторы оценки сформированности ИКТ-компетенции:

- знание базовых приемов работы с техническими и программными средствами, организационных проблем, связанных с их использованием; знание информационных образовательных ресурсов по своему предмету; знание основных инструментов для организации учебной деятельности; знание технологий информатизации образовательной деятельности;
- умение осуществлять выбор технических и программных средств, технологий в соответствии с возможностями образовательной организации и учетом возрастных, индивидуально-личностных возможностей обучающихся, спецификой предмета; умение проводить экспертизу образовательных ресурсов;
- умение проектировать учебную деятельность (тематическое планирование, самостоятельная работа) в условиях информационной образовательной среды с учетом ее дидактических возможностей; внедрять новые формы и технологии учебной деятельности;
- умение разрабатывать планы проведения занятий с использованием ресурсов и технологий информационно-образовательной среды, форм совместной работы обучающихся на уроке и во внеурочной деятельности;
- умение разрабатывать контрольно-оценочные образовательные ресурсы для диагностики учебной деятельности обучающихся.

Индикаторы оценки сформированности коррекционно-развивающей компетенции:

- направленность на осуществление педагогической деятельности с любыми обучающимися вне зависимости от особенностей здоровья;
- знание индивидуально-типологических особенностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ) разных нозологических групп и их особых образовательных потребностей;
- умение применять специальные технологии, методы и средства педагогической деятельности, создавать коррекционно-развивающую среду;
- умение понимать специализированную документацию, составлять психолого-педагогическую характеристику обучающегося с ОВЗ и взаимодействовать с другими участниками образовательных отношений в рамках психолого-медико-педагогического консилиума;
- умение анализировать, адекватно оценивать собственный опыт образования обучающихся с ОВЗ и удовлетворять потребность в повышении уровня своей коррекционно-развивающей компетентности.

Каждый из индикаторов позволяет оценить определенный аспект, влияющий на процесс формирования метапредметных компетенций (методической, технологической, исследовательской, проектной, ИКТ, коррекционно-развивающей), их совокупность определяет полноту сформированности метапредметных компетенций.

Анализ выделенных индикаторов позволяет описать качественные характеристики уровней сформированности метапредметных компетенций:

Первый уровень (критический) – педагог распознает педагогические явления, однако затрудняется в их характеристике, в установлении взаимосвязи отдельных педагогических явлений, знания несистемны и отрывочны.

Не всегда осознанно может применять теоретические знания для решения стандартных задач профессиональной деятельности, затрудняется в определении педагогических целей в конкретных условиях, в обосновании средств и способов достижения поставленной задачи, в оценке результата и собственных действий по его достижению.

Не может оценить возможности использования современных средств обучения и технологий (в том числе ИКТ) для достижения новых образовательных результатов и осуществить их перенос в собственную деятельность.

Учет внешних факторов, влияющих на эффективность образовательного процесса (индивидуальные возможности и особенности развития обучающихся, особенности преподаваемого предмета, нормативные требования), слабо выражен и не является необходимым условием обеспечения результативности решения профессиональных задач.

Второй уровень (пороговый) – педагог имеет определенную сумму знаний, но в своей практической деятельности руководствуется готовыми разработками, рекомендациями, не умея самостоятельно анализировать и конструировать учебный процесс, находить обоснованное решение методической задачи и творчески его перерабатывать, обоснованно выбирать пути решения проблемы, способы деятельности и технологии обучения.

Педагог испытывает затруднения в проектировании метапредметного содержания и видов деятельности обучающихся для достижения образовательных результатов.

Владеет отдельными элементами методической системы, элементами технологий обучения (в том числе средствами ИКТ-технологий), не выстраивая их в системе.

Третий уровень (допустимый) – педагог осуществляет на теоретической основе осмысление цели, содержания, ожидаемых результатов, условий их выполнения.

Основываясь на существующих методических рекомендациях, нормативных требованиях, может проанализировать предложенные решения на теоретической основе и осознанно выбрать последовательность применения выбранных методов, технологий, средств (включая ИКТ), педагогического инструментария для достижения и оценки новых образовательных результатов.

Проектирует образовательный процесс с учетом внешних факторов, способов деятельности на метапредметном содержании, которые составляют целостную систему с предметными, способен выстраивать стратегию их применения в долгосрочном периоде.

Четвертый уровень (оптимальный) – сформированные теоретические представления позволяют педагогу идентифицировать педагогические факты и явления, рассматривать их развитие, объяснять и раскрывать их смысл, воспроизводить во внутреннем плане последовательность действий при осуществлении определенного способа деятельности как на предметном, так и на метапредметном содержании; сформировать наиболее результативные способы достижения образовательных результатов в условиях самостоятельно выдвигаемых целей и оценки педагогических ситуаций, в том числе на основе проведенного исследования.

Педагог может самостоятельно конструировать учебно-воспитательный процесс с учетом особенностей развития обучающихся и нормативных требований; находить обоснованное решение любой методической задачи, ориентируется на достижения современной науки и практики.

Используемые в практике элементы методической системы, технологические средства обучения (включая ИКТ) соподчинены и выстроены в системной логике.

Предназначение каждого уровня заключается в обеспечении информацией об исходном или текущем состоянии развития метапредметной компетенции и определении перспектив её дальнейшего развития.

Применение уровневого подхода основывается на необходимости определения степени проявления качества объекта. Учитывая, что под уровнем понимается подразделение чего-нибудь целого, степень, характеризующая качество, величину развития чего-нибудь, то логично предположить, что уровень сформированности профессиональной компетентности педагога отражает способность специалиста решать профессиональные задачи определенного спектра и степени сложности. Переход качества на более высокий уровень означает не исчезновение интегративных свойств, а преобразование их в более совершенные.

Уровень сформированности метапредметных компетенций, определяется на основании оценки степени выраженности совокупности обозначенных выше взаимосвязанных знаний и умений в составе каждой компетенции, полноты и стабильности их проявления в профессиональной деятельности учителя, где

3 балла – умение ярко выражено и проявляется в деятельности практически всегда и стабильно;

2 балла – умение выражено и проявляется в деятельности достаточно часто и полно;

1 балл – умение как таковое не выражено и проявляется в деятельности редко и не полно;

0 баллов – умение не проявляется, отсутствует.

По каждой компетенции суммируются баллы и соотносятся с выделенными уровнями сформированности метапредметных компетенций в следующих числовых границах:

от 36 до 45 б. – оптимальный уровень;

от 25 до 35 б. – допустимый уровень;

от 15 до 24 б. – пороговый уровень;

от 0 до 14 б. – критический уровень.

Оценивание уровня сформированности метапредметных компетенций начинается с заполнения педагогом оценочных листов (в электронном виде, по 15 вопросов на каждую обозначенную выше компетенцию) (Приложение №1 к настоящей Программе).

Представленная выше совокупность взаимосвязанных знаний и умений в составе каждой компетенции оценивается самим педагогом по 4-балльной шкале: от 0 до 3 баллов. Фиксирование уровня сформированности осуществляется после каждой оцененной педагогом компетенции в результате сложения суммы баллов в установленных числовых границах.

Оценочный лист самооценки заполняется педагогом самостоятельно. При этом педагогу может быть оказано необходимое консультативное сопровождение.

Совокупные результаты всех опрошенных педагогов отображаются на круговых диаграммах. Это позволяет выявить общие тенденции в сформированности метапредметных компетенций и спланировать работу методической службы по устранению выявленных профессиональных дефицитов педагогов.

Каждый педагог, принявший участие в мониторинге, видит свой уровень достижения профессиональных компетенций, что позволяет ему осознать существующие пробелы и сформулировать свои запросы к методической службе.

Мониторинг является источником информации, как для самих педагогов, так и для методической службы, городских методических объединений. На основе мониторинга могут быть построены индивидуальные образовательные маршруты педагогов и спланирована система обучающих мероприятий.

ОЦЕНКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ПЕДАГОГОВ В РАМКАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНЫХ МЕТОДИЧЕСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ

Определение уровня метапредметных компетенций педагогов тесно взаимосвязано с оценкой профессиональных потребностей педагогов.

Информация, полученная в ходе мониторинговых исследований профессиональных компетенций, оказывает непосредственное влияние на запрос педагогов в отношении методической помощи со стороны методических объединений и методической службы.

Для получения сведений о профессиональных потребностях педагогов в рамках деятельности школьных методических объединений проводится ежегодное анкетирование на бумажных носителях (формы анкет представлены в приложении №2 к настоящей Программе).

ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

Реализация настоящей Программы осуществляется через инструментарий оценивания сформированности метапредметных компетенций педагога в рамках работы городских методических объединений, постоянно действующего семинара заместителей руководителей образовательных организаций, а также в процессе реализации индивидуальных образовательных маршрутов педагогов в межаттестационный период (в том числе с помощью тьюторской поддержки).

Экспертная деятельность муниципальной системы образования осуществляемая в рамках комплексных и оперативных проверок образовательных организаций, позволяет получить информацию о профессиональных дефицитах заместителей руководителей образовательных организаций в сфере создания локальных нормативных актов, учебно-планирующей документации, организации методической работы, построения внутришкольной системы оценки качества и в др. направлениях. Сопоставление этих сведений с информацией, почерпнутой из анкет заместителей руководителей, позволяет эффективно спланировать методическую работу на уровне муниципалитета и своевременно устранять профессиональные дефициты администраций образовательных организаций.

Использование предлагаемых в Программе оценочных листов позволяет актуализировать имеющиеся знания и умения в рамках определенной компетенции, а также оказать помощь педагогам в осознании своих профессиональных дефицитов для определения индивидуальных задач повышения профессиональной компетентности.

Сводная информация по опросным листам педагогов анализируется методической службой и руководителями школьных методических объединений для планирования и корректировки мероприятий по повышению профессиональной компетентности педагогов.

Также опросные листы могут использоваться педагогами для проведения самоанализа своей профессиональной деятельности с целью дальнейшей корректировки индивидуального образовательного маршрута в межаттестационный период.

Основная задача определения индивидуального образовательного маршрута (далее - ИОМ) – это создание условий для реализации педагогом возможностей непрерывного самообразования с учетом уровня сформированности метапредметных компетенций, своих мотивов и потребностей в профессиональном развитии, которые соотносятся с требованиями ФГОС и требованиями Профессионального стандарта педагога.

При проектировании ИОМ педагог формулирует цель и задачи личностного и профессионального роста, определяет этапы и содержание ИОМ, выявляет организационно-педагогические условия его прохождения, выбирает наиболее приемлемые сроки и формы его реализации.

Проектирование ИОМ – это технологический процесс, в котором обобщенно можно выделить ряд последовательных шагов:

Шаг 1. Подготовительная работа по мотивации педагогов к определению и реализации индивидуального образовательного маршрута в рамках самообразования, которая включает:

- разъяснительную работу о необходимости и важности развития профессиональной компетентности педагогов в свете требований ФГОС и Профессионального стандарта педагога;
- знакомство педагогов с современными концепциями, моделями индивидуализированного обучения;
- групповые продуктивные игры по разработке моделей ИОМ, составлению вариантов структуры индивидуальных образовательных программ и планов, по разработке научно-методического и организационного обеспечения образовательного развития педагога.

Шаг 2. Организация работы по составлению ИОМ педагога на основе результатов диагностирования уровня сформированности метапредметных компетенций.

На основании результатов самооценки разрабатывается индивидуальная программа профессионального развития педагога, в которой:

- выделяются противоречия, проблемы;
- формулируются задачи по развитию компетенции;
- планируется деятельность по реализации поставленных задач в виде комплекса мероприятий;
- прогнозируется ожидаемый результат.

Полученная информация заносится в таблицу.

| Название компетенции | Содержание | Задачи по развитию | Планируемая деятельность | Ожидаемый результат |
|----------------------|------------|--------------------|--------------------------|---------------------|
| | | | | |

Индивидуальная программа профессионального развития педагога является «материальным» выражением ИОМ.

В программе определяются содержание, формы, методы повышения уровня профессиональной компетентности, т.е. что конкретно педагог должен знать и уметь для выполнения намеченного.

В процессе ее реализации включают информацию: о наиболее значимых и интересных учебных и внеклассных занятиях, об участии педагога в методической работе (стажировки, метапредметные недели, семинары, научно-практические конференции, педагогические советы, временные творческие коллективы и т.д.), а также данные диагностики обучающихся; результаты педагогических исследований. В качестве приложений к индивидуальной программе можно добавить методические разработки, материалы о деятельности обучающихся и т.д.

В индивидуальную программу профессионального развития педагога необходимо вносить и результаты внутришкольного контроля: взаимопосещения занятий коллегами, администрацией; материалы контрольных мероприятий, проводимых администрацией образовательной организации или специалистами отдела образования, методической службы.

Представляют интерес и материалы, полученные в результате опроса обучающихся, их родителей, который проводится либо самим педагогом, либо администрацией в рамках педагогического мониторинга.

На основании накопленных материалов в конце каждого учебного года проводится анализ педагогической деятельности, предполагающий соотнесение полученных результатов с ранее поставленными целями и задачами, что служит основой корректировки индивидуальной программы педагога на следующий период. Если такая работа проводится систематически в конце каждого учебного года, это позволит сформировать обобщенную характеристику деятельности педагога и полученных им результатов.

В индивидуальную программу профессионального развития педагога можно включить следующие разделы:

Изучение психолого-педагогической литературы.

Разработка программно-методического обеспечения образовательного процесса.

Освоение педагогических технологий; выстраивание собственной методической системы (отбор содержания, методов, форм, средств обучения).

Выбор критериев и показателей результата образования, разработка диагностического инструментария.

Участие в реализации программы развития образовательной организации; в системе методической работы.

Обучение на курсах повышения квалификации, прохождение стажировок, посещение методических мероприятий.

Участие в работе творческих, экспертных групп; проведение индивидуальной исследовательской, инновационной работы.

Обобщение собственного опыта педагогической деятельности (статьи, рекомендации, доклады, педагогическая мастерская, мастер-класс и т.д.).

ИОМ педагога становится реальным, если он создается им самим, поэтому важно, чтобы сам педагог был активным участником проектировочной деятельности на всех ее этапах.

Определяя цель своего образовательного маршрута, педагог должен представлять те изменения, которые должны произойти в результате ее достижения, опираться на уже достигнутый уровень компетенции, ориентироваться на близкие, а также на дальние перспективы своего профессионального роста.

Шаг 3. Организация работы по выполнению ИОМ.

В помощь педагогам и административным работникам образовательных организаций предлагаются следующие формы работы, позволяющие им реализовывать свою образовательную программу:

постоянно действующие семинары для руководителей городских методических объединений, заместителей руководителей образовательных организаций;

работа временных проблемных семинаров, организуемых для удовлетворения образовательных потребностей и затруднений педагогов на институциональном уровне;

стажировочные площадки;

городские методические объединения;

метапредметные недели;

вебинары и семинары по актуальным направлениям реализации ФГОС;

ежегодные научно-практические конференции;

дни открытых мастер-классов;

индивидуальные и групповые тематические консультации (очные и в дистанционном режиме) по запросам педагогов;

оказание методической помощи в рамках тьюторской поддержки учителей на муниципальном уровне.

Шаг 4. Отслеживание результатов выполнения ИОМ педагогами.

Этот шаг может осуществляться по-разному в зависимости от запланированной ранее педагогом формы отчета, его желания, достигнутых результатов, необходимости (по мнению администраций образовательных организаций) презентации данного педагогического опыта и других факторов.

Сюда мы включаем:

повторную диагностику и анализ изменений сформированности уровня метапредметных компетенций;

индивидуальное собеседование руководителя или заместителя руководителя общеобразовательной организации, руководителя городского методического объединения, специалиста, выполняющего обязанности муниципального тьютора, с педагогом о достижениях, проблемах, затруднениях, перспективах выполнения ИОМ;

письменный отчет о реализации ИОМ педагогами;

публичный отчет о реализации ИОМ в рамках работы школьных и/или городских методических объединений (при желании самого педагога);

выступление на конференциях, методических семинарах, заседаниях городских методических объединений учителей; написание статьи об опыте своей работы.

Представление педагогом результатов реализации ИОМ целесообразно проводить ежегодно. При этом необходима постоянная обратная связь, позволяющая не только корректировать движение педагога по маршруту (а иногда и сам маршрут), но и оценивать его продвижение.

Реализация ИОМ позволяет педагогам на практике осваивать необходимые знания и умения, что способствует формированию определенных компетенций и развитие их до уровня компетентностей.

Напомним, компетенция только тогда становится компетентностью как характеристикой личности, когда она проходит через деятельность.

Проводимая таким образом работа может способствовать формированию готовности педагога к самосовершенствованию метапредметных компетенций в рамках непрерывного профессионального развития.

ОЦЕНОЧНЫЕ ЛИСТЫ ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ

Уважаемый педагог!

Оцените степень проявления в Вашей педагогической деятельности представленных знаний и умений в рамках выделенных компетенций по четырехбалльной шкале, поставив галочку в соответствующей баллу графе:

3 балла - знание и умение ярко выражено и проявляется в деятельности практически всегда и стабильно;

2 балла - знание и умение выражено и проявляется в деятельности достаточно часто и полно;

1 балл - знание и умение как таковое не выражено и проявляется в деятельности редко и не полно;

0 баллов - знание и умение не проявляется, отсутствует.

Методическая компетенция

| № п/п | Вопросы | 0 | 1 | 2 | 3 |
|-------|---|---|---|---|---|
| 1 | Осведомлен об основных тенденциях и изменениях в системе современного образования | | | | |
| 2 | Могу сформулировать и обосновать цели и задачи педагогической деятельности в соответствии с нормативными требованиями, уровнем развития обучающихся и спецификой конкретного предметного содержания, спроектировать условия их реализации | | | | |
| 3 | Могу выделить методическую проблему в собственной профессиональной деятельности и своевременно внести изменения в дидактические и методические материалы для достижения новых образовательных результатов | | | | |
| 4 | Конструктивно реагирую на трудности, возникающие в процессе реализации поставленных целей и задач педагогической деятельности | | | | |
| 5 | Использую знания об индивидуальных возможностях и образовательных потребностях обучающихся в педагогической деятельности | | | | |
| 6 | Могу определить сильные стороны и перспективы развития для каждого обучающегося в процессе совместной деятельности | | | | |
| 7 | Способен конструировать фрагменты уроков, уроки, в целом связанные с работой над основными компонентами содержания для достижения запланированных результатов деятельности | | | | |
| 8 | Могу провести сравнительный анализ программ, учебно-методических комплектов, методических и дидактических материалов и обосновать их выбор для решения профессиональных задач в зависимости от ситуации | | | | |
| 9 | Могу выделить в содержании учебного предмета метапредметную составляющую и определить формируемые на ее основе универсальные учебные действия | | | | |
| 10 | Выбираю методы и формы обучения под заданные цели и подобранное содержание образования | | | | |

| № п/п | Вопросы | 0 | 1 | 2 | 3 |
|----------|---|---|---|---|---|
| 11 | Выбираю средства образования в соответствии с формулировкой целей, подобранными содержанием, формами, методами и приемами | | | | |
| 12 | Могу сформулировать критерии достижения поставленных целей и обосновать эффективность реализуемой образовательной программы, используемых методических и дидактических материалов | | | | |
| 13 | Могу оценить эффективность собственных педагогических воздействий на развитие детей, соотнести результаты с поставленными целями | | | | |
| 14 | Сочетаю методы педагогического оценивания, самооценки и взаимооценки обучающихся для определения результатов освоения образовательной программы | | | | |
| 15 | Умею выстраивать отношения сотрудничества с коллегами, работать в составе групп, разрабатывающих и реализующих образовательные программы, проекты, методические и дидактические материалы | | | | |

Технологическая компетенция

| № п/п | Вопросы | 0 | 1 | 2 | 3 |
|----------|---|---|---|---|---|
| 1 | Осведомлен о сущности технологического подхода в образовании | | | | |
| 2 | Знаю структурные компоненты образовательной технологии, могу обосновать их логическую взаимосвязь | | | | |
| 3 | Знаю процедуру конкретных образовательных технологий, условия их реализации в образовательной деятельности | | | | |
| 4 | Могу проанализировать возможности конкретных образовательных технологий для достижения различных образовательных результатов | | | | |
| 5 | Выбираю образовательные технологии с учетом возрастных, индивидуально-личностных возможностей обучающихся, спецификой предмета, принципами и закономерностями образовательного процесса (в том числе с учетом метапредметного содержания образования) | | | | |
| 6 | Применяю технологии деятельностного типа, ориентированные на развитие системы УУД (технологии проблемного обучения, проектной, учебно-исследовательской деятельности и т.п.) | | | | |
| 7 | Могу осуществить перенос конкретной технологии на содержание преподаваемого предмета | | | | |
| 8 | Реализую технологический процесс (задачи, этапы, способы организации обучения работы учителя и учащихся) в строгом соподчинении каждого элемента и всей системы с целевой ориентацией технологии | | | | |
| 9 | Вношу коррективы в технологическую процедуру в случае, если не удастся достичь поставленных целей | | | | |
| 10 | Разрабатываю технологические карты отдельных занятий или системы занятий, синхронизируя структуру управленческой деятельности учителя с учебно-познавательной деятельностью обучающихся в соответствии с задачами | | | | |

| № п/п | Вопросы | 0 | 1 | 2 | 3 |
|----------|--|---|---|---|---|
| 11 | Самостоятельно разрабатываю дидактические и методические материалы для обучающихся в процессе использования конкретных образовательных технологий | | | | |
| 12 | Подбираю показатели результативности и методы отслеживания промежуточных и итоговых результатов в соответствии с целевой направленностью и задачами технологии | | | | |
| 13 | Могу проанализировать результативность использования конкретной образовательной технологии в достижении новых образовательных результатов (личностных, метапредметных, предметных) | | | | |
| 14 | Могу творчески преобразовать структурные компоненты технологии, предложить свое авторское видение конкретного технологического процесса | | | | |
| 15 | Могу проанализировать личный педагогический опыт с позиции его технологичности | | | | |

Исследовательская компетенция

| № | Вопросы | 0 | 1 | 2 | 3 |
|----|--|---|---|---|---|
| 1 | Осведомлен о методологическом аппарате исследования, понимаю логическую связь и взаимообусловленность его компонентов (проблема, цель и задачи исследования, объект, предмет и т.д.) | | | | |
| 2 | Владею знаниями о научных методах познания, эвристических методах решения исследовательских задач, технологиях проектирования и реализации исследовательской деятельности | | | | |
| 3 | Ориентирован на поиск и внедрение в личную практику новых педагогических идей, новых способов решения задач, стремлюсь реализовать их на практике по собственной инициативе | | | | |
| 4 | Могу проанализировать педагогическую ситуацию, предметное содержание, увидеть и сформулировать проблему исследования | | | | |
| 5 | Могу перевести проблему в исследовательскую задачу | | | | |
| 6 | Могу выдвигать гипотезу и определить способ решения исследовательской задачи | | | | |
| 7 | Могу составить план исследования в рамках выбранного способа решения исследовательской задачи | | | | |
| 8 | Умею выполнять экспериментальные исследования по заданной методике и обрабатывать их результаты | | | | |
| 9 | Владею навыками поиска дополнительной информации необходимой для решения исследовательской задачи в различных информационных источниках и ресурсах, в том числе в сети Интернет | | | | |
| 10 | Владею приемами самоорганизации исследовательской деятельности, могу контролировать и регулировать свои действия в процессе исследовательской работы | | | | |
| 11 | Могу рационально распределять время и объемы работы в процессе исследовательской работы | | | | |

| № | Вопросы | 0 | 1 | 2 | 3 |
|----|--|---|---|---|---|
| 12 | Могу сформулировать критерии достижения поставленных целей и обосновать результаты проведенного исследования | | | | |
| 13 | Использую результаты исследовательской деятельности в личной педагогической практике | | | | |
| 14 | Могу организовать коллег, проявлять себя как член команды для проведения совместной исследовательской работы по внедрению инноваций в образовательный процесс | | | | |
| 15 | Могу обобщать и творчески использовать результаты исследовательской работы в своей профессиональной деятельности; представлять результаты исследовательской работы в различных формах (проект, презентация, творческий отчет, мастер-класс и т.п.) | | | | |

Проектная компетенция

| № | Вопросы | 0 | 1 | 2 | 3 |
|----|---|---|---|---|---|
| 1 | Умею выявлять и анализировать проблемы, связанные с педагогической практикой, находить людей, заинтересованных в их решении | | | | |
| 2 | Умею соотносить долю нового и известного в проекте | | | | |
| 3 | Умею формировать систему целей, соответствующих проблемному полю | | | | |
| 4 | Владею способами постановки задач, необходимых и достаточных для достижения целей проекта | | | | |
| 5 | Обладаю достаточными знаниями для определения сроков реализации педагогических проектов | | | | |
| 6 | Умею осуществлять поиск и систематизацию информации, необходимой для реализации педагогического проекта, пользоваться различными источниками | | | | |
| 7 | Обладаю достаточными знаниями для планирования проектной деятельности, интеграции отдельных подпроектов в основной проект | | | | |
| 8 | Владею методами прогнозирования (моделирование, регрессионный анализ, метод составления сценариев, метод экспертных оценок и др.), умею прогнозировать ожидаемые результаты всех участников проекта | | | | |
| 9 | Владею методами управления качеством (анализ чувствительности, сравнительный анализ проектов и др.) | | | | |
| 10 | Осведомлен(а) о процессе управления рисками проекта (планирование управления рисками, идентификация рисков, качественная оценка рисков, количественная оценка, планирование реагирования на риски, мониторинг и контроль рисков) | | | | |
| 11 | Умею проводить рефлексию и корректировать деятельность (свою и участников) в рамках педагогического проекта | | | | |
| 12 | Умею вводить педагогический проект в деятельностное поле группы детей | | | | |
| 13 | Умею выстраивать субъект-субъектные взаимоотношения с участниками педагогического проекта (детьми, родителями, педагогами и др.), владею навыком делегирования прав, полномочий и ответственности в процессе проектной деятельности | | | | |

| № | Вопросы | 0 | 1 | 2 | 3 |
|----|--|---|---|---|---|
| 14 | Умею организовать презентацию полученных продуктов и результатов педагогического проекта | | | | |
| 15 | Имею опыт распространения результатов и продуктов проектной деятельности | | | | |

ИКТ-компетенция

| № | Вопросы | 0 | 1 | 2 | 3 |
|----|--|---|---|---|---|
| 1 | Могу использовать средства ИКТ для диагностики, оценки образовательных достижений обучающихся | | | | |
| 2 | Могу помочь обучающимся применять знания по предмету в реальных ситуациях | | | | |
| 3 | Могу помочь обучающимся приобретать навыки поиска идей и информации, решения проблем в сфере деятельности, относящейся к преподаваемому предмету | | | | |
| 4 | Могу применять ИКТ для представления учебного материала с использованием различных видов и форм организации информации | | | | |
| 5 | Могу применять различные способы представления информации и методы работы с ней для формирования у обучающихся универсальных учебных действий | | | | |
| 6 | Могу применять современные информационные технологии для организации самостоятельной учебной деятельности обучающихся | | | | |
| 7 | Могу применять базовые инструменты ИКТ (для поиска информации, подготовки печатных материалов, представления презентаций, передачи информации, ведения электронных дневников и т.д.) | | | | |
| 8 | Могу применять инструменты для организации различных видов деятельности обучающихся (программы-конструкторы, инструменты сетевых технологий и т.д.) | | | | |
| 9 | Могу проектировать учебную среду с использованием как локальных, так и сетевых ресурсов | | | | |
| 10 | Могу использовать ИКТ для поддержки традиционного процесса обучения | | | | |
| 11 | Могу организовать проектную деятельность обучающихся с использованием ИКТ | | | | |
| 12 | Могу организовать образовательную среду как сообщество обучающихся | | | | |
| 13 | Могу использовать цифровые ресурсы с целью узнать новое о преподаваемом предмете | | | | |
| 14 | Могу самостоятельно осваивать современные технические средства и технологии работы с различными видами информации | | | | |
| 15 | Могу консультировать коллег по вопросам опыта внедрения ИКТ в учебный процесс | | | | |

Коррекционно-развивающая компетенция

| № | Вопросы | 0 | 1 | 2 | 3 |
|----|--|---|---|---|---|
| 1 | Имею личную заинтересованность в осуществлении педагогической деятельности в условиях включения детей с ОВЗ в среду нормально развивающихся сверстников | | | | |
| 2 | Знаю особенности познавательной деятельности и личностного развития разных категорий обучающихся с ОВЗ | | | | |
| 3 | Осведомлен об особых образовательных потребностях детей с ОВЗ разных нозологических групп | | | | |
| 4 | Владею методами и технологиями дифференцированного и коррекционно-развивающего обучения | | | | |
| 5 | Владею педагогическими технологиями построения взаимодействия обучающихся | | | | |
| 6 | Могу адаптировать и (или) модифицировать образовательные программы с учетом типологических и индивидуальных особенностей обучающихся с ОВЗ | | | | |
| 7 | Могу проектировать, корректировать и реализовывать программы индивидуального развития обучающегося с ОВЗ в соответствии с задачами достижения всех видов образовательных результатов (предметных, метапредметных и личностных) | | | | |
| 8 | Могу создавать коррекционно-развивающую среду и использовать ресурсы и возможности образовательной организации для развития всех детей | | | | |
| 9 | Взаимодействую с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума | | | | |
| 10 | Понимаю документацию специалистов сопровождения (педагога-психолога, учителя-дефектолога, учителя-логопеда и т.д.) | | | | |
| 11 | Могу составить (совместно со специалистами сопровождения) психолого-педагогическую характеристику обучающегося с ОВЗ | | | | |
| 12 | Могу анализировать проблемы и затруднения в собственной педагогической деятельности в отношении образования детей с ОВЗ | | | | |
| 13 | Осуществляю профессиональное самообразование по вопросам организации совместного обучения детей с нормальным развитием и с ОВЗ | | | | |
| 14 | Провожу анализ существующих ресурсов и возможностей для проектирования и реализации совместного обучения детей с нормальным развитием и с ОВЗ | | | | |
| 15 | Оцениваю результаты организации образовательного процесса, ориентированного на развитие всех детей и социализацию детей с ОВЗ | | | | |

Просуммируйте баллы по каждой компетенции.

от 36 до 45 б. - оптимальный уровень;

от 25 до 35 б. - допустимый уровень;

от 15 до 24б. - пороговый уровень;

от 0 до 14 б. - критический уровень.

ИЗУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ПЕДАГОГОВ В РАМКАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНЫХ МЕТОДИЧЕСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ

Анкета №1

1. ФИО
2. Стаж работы. Ведущие профессиональные интересы, умения

3. Не основные профессиональные знания и умения

4. Что мешает Вам в работе (основные профессиональные проблемы)

5. Разделив лист на две части, слева запишите, что Вам, на Ваш взгляд, более всего удастся в Вашей работе, справа – в чем Вы испытываете затруднения

| | |
|--|--|
| | |
|--|--|

6. Где и когда Вы повышали свою квалификацию. Оцените по 10-балльной шкале пользу этого мероприятия (10 баллов – очень хорошо, 1 балл – очень плохо)

7. В какой форме Вы занимаетесь самообразованием и чего Вам удалось достигнуть

8. Запишите, каких достижений Вы добились в этом учебном году в преподавании своего предмета во внеклассной работе по предмету

9. Есть ли в Вашем коллективе коллеги, которые оказывают Вам профессиональную помощь, и есть ли педагоги, которым Вы оказываете помощь

10. Сколько времени у Вас уходит на подготовку к одному уроку (в среднем)

11. Последнее время вы работаете над:

- составлением новой программы;
- разработкой новой методики;
- написанием статьи, учебного пособия, сценарием;
- разработкой средств наглядности;
- допишите недостающее

12. Уроки кого из коллег Вы хотели бы посещать

13. Где, чему и у кого Вы хотели бы учиться (на выезде)

14. Каких знаний, компетенций Вам не хватает

15. Какие темы в рамках работы ШМО Вы предложили бы к обсуждению

16. В каких инновационных проектах вы хотели бы участвовать? В каком качестве?

Анкета №2

ШМО учителей

Руководитель ШМО

ФИО учителя

| № | Вопрос | Ответ |
|---|--|-------|
| | Как вы можете оценить работу ГМО | |
| | отлично | |
| | хорошо | |
| | удовлетворительно | |
| | неудовлетворительно | |
| | Количество посещенных Вами методических мероприятий | |
| | 1 | |
| | 2 | |
| | 3 | |
| | 4 | |
| | более 4-х | |
| | Лучшее методическое мероприятие: | |
| | Помогли ли Вам посещенные мероприятия | |
| | <i>в подготовке учащихся к итоговой аттестации</i> | |
| | да | |
| | нет | |
| | не знаю | |
| | <i>в подготовке учащихся к всероссийской олимпиаде</i> | |
| | да | |
| | нет | |
| | не знаю | |
| | <i>в освоении новых образовательных технологий</i> | |
| | да | |
| | нет | |
| | не знаю | |
| | <i>в изучении нормативно-правовой базы в сфере образования</i> | |
| | да | |
| | нет | |
| | не знаю | |
| | Есть ли у Вас замечания по работе ШМО | |
| | нет | |
| | да | |
| | если да, то какие | |
| | Ваши рекомендации по организации работы ШМО | |