

Государственное бюджетное образовательное учреждение  
дополнительного профессионального образования  
«НИЖЕГОРОДСКИЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»

---

**О. В. Плетенева,  
В. В. Целикова**

**О**РГАНИЗАЦИЯ  
**МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ в ШКОЛЕ,  
демонстрирующей нестабильные  
образовательные результаты**



*Методическое пособие*

---

Нижегород  
Нижегородский институт развития образования  
2020

УДК 371.21  
ББК 74.202  
ПЗ8

**Авторы:**

**О. В. Плетенева**, канд. социол. наук, начальник отдела  
внутреннего аудита образовательных процессов  
ГБОУ ДПО НИРО;

**В. В. Целикова**, главный специалист отдела внутреннего  
аудита образовательных процессов ГБОУ ДПО НИРО

**Плетенева, О. В.**

ПЗ8 Организация методической работы в школе,  
демонстрирующей нестабильные образовательные  
результаты : методическое пособие / О.В.Плетенева,  
В. В. Целикова. — Н. Новгород : Нижегородский  
институт развития образования, 2020. — 92 с. —  
(Сер. «Информационно-методическое обеспечение  
выравнивания образовательных результатов»).

ISBN 978-5-7565-0895-6

Методическое пособие входит в серию «Информационно-методическое обеспечение выравнивания образовательных результатов» и представляет собой практическое руководство по использованию технологий, механизмов и инструментов методической работы, основанной на индивидуально-ориентированном и компетентностном подходах к формированию профессиональной компетентности учителя, в целях обеспечения качества педагогических условий получения необходимых образовательных результатов обучающихся образовательных организаций.

Пособие предназначено для руководителей образовательных организаций, специалистов муниципальных методических служб и всех, кто интересуется вопросами организации методической деятельности в школе, а также проблемами школ с низкими образовательными результатами.

**УДК 371.21**  
**ББК 74.202**

© О. В. Плетенева, В. В. Целикова, 2020  
© Нижегородский институт развития  
образования, 2020

ISBN 978-5-7565-0895-6

## ВВЕДЕНИЕ



**Н**икто не будет оспаривать то, что учитель должен обеспечить качество образовательных результатов ученика, и это во многом зависит от способности педагога организовать образовательный процесс с учетом индивидуальных особенностей ребенка и создать все необходимые условия, облегчающие процесс освоения знаний и овладения умениями и делающие его наиболее эффективным, то есть сформировать собственную систему педагогического обеспечения качества предметных результатов обучающихся. В процессе профессиональной деятельности учитель приобретает определенные стереотипы поведения, которые регулируют его взаимодействие с обучающимися и позволяют добиваться определенных результатов. Но непрерывно происходящие изменения экономической и социальной ситуации в государстве трансформируют ценностные ориентиры общества, а вместе с ними меняются дети. В школу приходит новое поколение, во взаимодействии с которым старые стереотипы не срабатывают. Следствием этого являются падение качества обучения, низкие образовательные результаты обучающихся.

В 2018 году в Нижегородской области был запущен региональный проект «Формирование практико-ориентированной модели повышения качества образования в школах Нижегородской области, имеющих стабильно низкие образовательные результаты». Когда авторы данного пособия начинали реализовывать проект, то чаще всего слышали от педагогов школ, имеющих отношение к нему, следующие слова по

поводу причин низких результатов: «Это у нас дети такие».

В рамках проекта проходила диагностика различных факторов, влияющих на образовательные результаты, в том числе диагностика индивидуальных особенностей детей. В итоге выяснилось, что большинство учеников школ с низкими результатами имеют достаточный уровень развития интеллектуальных способностей, позволяющий им не только освоить образовательную программу школы, но и поступить в средние и высшие учебные заведения. При этом обучающиеся все-таки демонстрируют низкие образовательные результаты. Поэтому, ответив себе на вопрос: «Какие же дети?», мы повернулись и посмотрели на педагогов, задав себе вопрос: «Какие же у нас педагоги, которые должны, учитывая индивидуальные особенности детей, обучать их так, чтобы те достигали высоких образовательных результатов?»

Тактика поведения учителей в ситуации, когда ученики не показывают должных результатов, бывает различной. Одним трудно признать, что затруднения связаны с их собственной педагогической деятельностью, им легче обвинить других в своих неудачах, найти массу объективных факторов («учащиеся становятся все хуже, а требования к ним все жестче», «родители не принимают участия в подготовке домашних заданий» и т. д.). Другие разными способами, часто действуя методом «проб и ошибок», пытаются внести небольшие изменения в ситуацию, ничего не меняя принципиально. Третьи — стараются проанализировать свою деятельность, найти причину, породившую затруднение, начать строить новую норму своей деятельности. Именно таким образом происходит профессиональный рост учителя, который включает, на наш взгляд, нарастание специальных педагогических знаний, профессиональной компетентности и опыта, и вместе с этим решаются возникшие

проблемы, растет качество образовательных результатов обучающихся.

Нивелировать различия в подходах к решению проблем, обеспечить развитие компетентности педагогов и качество педагогических условий должна методическая работа. В связи с проблемами, возникающими у руководителей образовательных организаций, при организации методической работы и появилась идея написания предлагаемого вашему вниманию пособия.

Авторы пособия выражают глубокую благодарность за использованные в данном издании материалы следующим руководителям ОО:

☞ Куминой Екатерине Сергеевне, директору МБОУ «Школа № 76» г. о. г. Нижний Новгород;

☞ Зазыкиной Ирине Юрьевне, заместителю директора МБОУ «Афонинская СШ» Кстовского муниципального района;

☞ Брызгаловой Людмиле Федоровне, заместителю директора МАОУ «Уренская СОШ № 1» Уренского муниципального района.

## СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К УЧИТЕЛЮ В ОБЛАСТИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ



Среди основных принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования, сформулированных в статье 3 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», на первых позициях находится признание приоритетности права каждого человека на образование. Возможность получения качественного образования как одной из наиболее важных жизненных ценностей граждан является основой социальной справедливости и политической стабильности Российской Федерации. При этом в современном социуме вместе с ростом понимания роли образования в развитии не только экономики, но и общества в целом, растут и требования к качеству результатов образования. В соответствии с действующим законодательством и в контексте общего образования мы рассматриваем *качество общего образования* как комплексную характеристику образовательной деятельности общеобразовательной организации и подготовки учащихся, выражающую степень ее соответствия федеральным государственным образовательным стандартам общего образования и потребностям учащихся и их родителей (законных представителей), в том числе степень достижения планируемых результатов освоения основных образовательных программ общего образования.

Общество в целом и профессиональное педагогическое сообщество в частности демонстрируют серьезную обеспокоенность наличием школ, имеющих низкие

образовательные результаты обучающихся. Социологические исследования федерального уровня в первом десятилетии XXI века показали, что 87 % школьников с низкими баллами ЕГЭ концентрируются в 18 % школ, в которых практически нет ни одного ученика с высокими баллами ЕГЭ; кроме того, по мнению социологов, на успешность сдачи ЕГЭ существенно влияет поселенческий фактор [26, с. 20—25]. В научной литературе описываются «устойчиво успешные» и «устойчиво неуспешные» школы. *Устойчиво успешные школы* — это школы, которые в течение продолжительного периода демонстрируют по определенным показателям учебные результаты лучше, чем все остальные. *Устойчиво неуспешные школы* демонстрируют результаты хуже, чем все остальные, по всем критериям. «И какой бы тенденции ни подчинялись учебные результаты всех школ по этим показателям — росли бы, падали или стояли на месте, — устойчиво неуспешные школы всегда находятся в хвосте» [4, с. 14]. При этом «каждая слабая школа несчастлива по-своему, в основе ее неуспеха лежит уникальная комбинация причин. Поэтому важно проводить анализ факторов, обуславливающих низкие результаты, и формулировать адресные меры поддержки» [3, с. 44].

Именно поэтому, несмотря на то что реализация государственной политики на всех уровнях управления обеспечивает развитие системы образования, а также стабильное функционирование ее ключевых элементов — образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность, сегодня приоритетными задачами государственной политики в области образования являются повышение доступности качественного общего образования для граждан Российской Федерации, снижение разрыва в качестве образования между школами, а также группами учащихся, обеспечение одинаково высоких результатов школьников вне зависимости от места жительства и

социально-экономического статуса семьи. В связи с этим в Стратегии развития Нижегородской области в сфере образования обозначена проблема существенного разрыва в качестве образования школ региона, а в государственной программе развития образования Нижегородской области выделяется такая категория общеобразовательных организаций, как школы с низкими результатами обучения.

Бесспорно, что результаты обучения во многом зависят от профессионализма педагогов, которые согласно федеральным государственным образовательным стандартам должны быть способными к инновационной профессиональной деятельности, обладать необходимым уровнем методической культуры и непрерывно профессионально развиваться в течение всей жизни.

У педагогического работника, реализующего основную образовательную программу среднего общего образования, должны быть сформированы основные компетенции, необходимые для обеспечения реализации требований ФГОС и успешного достижения обучающимися планируемых результатов освоения основной образовательной программы, в том числе умения:

- ☞ обеспечивать условия для успешной деятельности, позитивной мотивации, а также самомотивирования обучающихся;

- ☞ осуществлять самостоятельные поиск и анализ информации с помощью современных информационно-поисковых технологий;

- ☞ разрабатывать программы учебных предметов, курсов, методические и дидактические материалы, выбирать учебники и учебно-методическую литературу, рекомендовать обучающимся дополнительные источники информации, в том числе интернет-ресурсы;

- ☞ выявлять и отражать в основной образовательной программе специфику особых образовательных потребностей (включая региональные, национальные и (или) этнокультурные, личностные, в том числе по-

требности одаренных детей, детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов);

- ☞ организовывать и сопровождать учебно-исследовательскую и проектную деятельность обучающихся, выполнение ими индивидуального проекта;

- ☞ реализовывать педагогическое оценивание деятельности обучающихся в соответствии с требованиями стандарта, включая: проведение стартовой и промежуточной диагностики, внутришкольного мониторинга; осуществление комплексной оценки способности обучающихся решать учебно-практические и учебно-познавательные задачи; использование стандартизированных и нестандартизированных работ; проведение интерпретации результатов достижений обучающихся;

- ☞ использовать возможности ИКТ, работать с текстовыми редакторами, электронными таблицами, электронной почтой и браузерами, мультимедийным оборудованием [24, п. 22].

Данные требования конкретизированы и систематизированы в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» [25], который вступил в силу в 2020 году, но они могут быть расширены образовательной организацией и оформлены в виде компетентностной модели, являющейся удобной формой знаний о педагогах в целом и о каждом в отдельности, своего рода информационным эквивалентом педагогического коллектива.

Для конкретизации требований к педагогу со стороны образовательной организации в форме компетентностной модели необходимо разделить понятия «компетенция» и «компетентность». *Компетенция* — предметная область, в которой человек хорошо осведомлен и в которой проявляет готовность к деятельности; формируемая способность человека выполнять определенный вид деятельности, основанная на знаниях.

*Компетентность* — успешно реализованная в деятельности компетенция; действие и результат работы, которые человек демонстрирует в своей деятельности; проявляемая в деятельности способность решать профессиональные задачи и получать необходимые результаты. В процессе построения условного образа педагога (компетентностной модели) необходимо отобразить компетентности, направленные на получение высоких образовательных результатов обучающихся, как наиболее существенные функциональные параметры его деятельности.

Отделом внутреннего аудита образовательных процессов ГБОУ ДПО НИРО была разработана модель профессиональной компетентности учителя школы с низкими результатами, ориентированного на повышение образовательных результатов обучающихся, которая представляет собой карту из пяти видов компетентностей педагога, к каждому из которых предлагаются критерии и поведенческие индикаторы, позволяющие провести диагностику компетентности учителя школы с низкими результатами. Данная модель — это описание того, что должен уметь выполнять педагог и какими реально выполняемыми действиями наличие этих умений можно подтвердить. Компетентностная модель обеспечивает сжатие информации об учителе, хотя при этом какие-то грани его компетентности отбрасываются как несущественные. Такие модели позволяют отличать одного педагога от другого и оценивать уровни их готовности к выполнению определенных задач. Далее они выступают системообразующим фактором для отбора содержания подготовки учителей к определенной деятельности и форм методической работы.

Данная модель была разработана в результате многоэтапного процесса, включающего формулирование перечня видов компетентности, их ранжирование по степени важности, выявление отношения к предла-

гаемой модели со стороны различных фокус-групп из числа руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций, оценку кадров в различных ОО и коррекцию модели по ее результатам (таблица 1).

Таблица 1

**Карта компетентностей учителя школы с низкими результатами, ориентированного на повышение образовательных результатов обучающихся**

<b>Виды компетентности</b>	<b>Критерии</b>	<b>Поведенческие индикаторы</b>
1. Компетентность в области разработки и реализации программ учебных и внеурочных курсов по подготовке к сдаче ОГЭ, ЕГЭ	1.1. Умение формулировать цели и результаты программ учебных дисциплин	Формулирует цели и результаты в программах Формулирует цели и результаты в программах в логической связи друг с другом
	1.2. Умение разрабатывать собственные методические и дидактические материалы, обеспечивающие достижение планируемых результатов	Разрабатывает и использует дидактические материалы, обеспечивающие достижение планируемых результатов Планирует в программе использование методических приемов и педагогических техник, обеспечивающих достижение планируемых результатов
	1.3. Умение планировать педагогическую деятельность при реализации программ с учетом особенностей обучающихся	Разрабатывает (адаптирует) программы с учетом особенностей обучающихся (результатов психологических исследований, предметных диагностик) Организует усвоение



Продолжение табл. 1

Виды компетентности	Критерии	Поведенческие индикаторы
		учебного материала согласно программным требованиям и возможностями обучающихся
2. Компетентность в области дифференциации и индивидуального развития обучающихся для достижения образовательных результатов	2.1. Умение учитывать образовательные предметные дефициты обучающихся при отборе содержания учебного материала	Использует данные диагностик предметных образовательных результатов для дифференциации обучения и организации индивидуального развития обучающихся
		Определяет вариативное содержание учебного материала в соответствии с предметными дефицитами и возможностями обучающихся
	2.2. Умение создавать дидактический инструментарий, используемый для дифференциации обучения	Разрабатывает дидактический инструментарий (задания и т. д.), связанный с возможностями обучающихся и ориентированный на их опережающее индивидуальное развитие
		Разрабатывает дидактический инструментарий (задания и т. д.), ориентированный на ликвидацию предметных дефицитов
2.3. Умение применять образовательные технологии, обеспечиваю-	Применяет образовательные технологии, основанные на самостоятельности и саморе-	

Продолжение табл. 1

Виды компетентности	Критерии	Поведенческие индикаторы
	щие дифференциацию и индивидуализацию обучения	гуляющие обучающихся Применяет различные техники и приемы, учитывающие личностные особенности, для формирования образовательной успешности
3. Компетентность в области мотивации учебной деятельности	3.1. Умение создавать ситуации, обеспечивающие успех в учебной деятельности	Применяет дидактический инструментарий, ориентированный на реальные возможности обучающихся и формирующий мотивацию достижения успеха
		Аргументирует оценки, показывает обучающимся их достижения и недоработки
	3.2. Умение создавать ситуации, обеспечивающие осознанное отношение к изучаемому предмету, на основе профессионального выбора обучающихся	Учитывает особенности профессионального выбора обучающихся при организации образовательной деятельности
		Использует особенности профессионального выбора для формирования личностного ценностного отношения обучающихся к предмету
3.3. Умение привлекать потенциал родителей к обеспечению необходимого уровня позитивной мотивации	Обеспечивает родителей информацией об особенностях профессионального выбора ребенка	

Продолжение табл. 1

Виды компетентности	Критерии	Поведенческие индикаторы
	к учебной деятельности	Учитывает особенности образовательного запроса родителей при организации образовательной деятельности обучающихся
4. Компетентность в обеспечении достижения запланированных результатов в процессе проведения учебного занятия	4.1. Умение конструировать содержательную и методическую полноценность учебного занятия	Конструирует методическую логику урока (четкость этапов учебного занятия, оптимальное распределение времени, соответствие целей и ожидаемых результатов)
		Подбирает формы организации учебной деятельности в соответствии с целевой установкой того или иного этапа урока, методами обучения, содержанием учебного материала
	4.2. Умение преподнести предметный материал на учебном занятии	Излагает предметный материал системно и доступно, использует при изложении предметного материала различные способы представления информации (ИКТ, текстовые и знаково-символические) Удерживает методическую логику учебного занятия на всех его этапах

Продолжение табл. 1

Виды компетентности	Критерии	Поведенческие индикаторы
	4.3. Умение организовать продуктивную и результативную деятельность обучающихся на учебном занятии	Использует вариативные формы организации учебной деятельности обучающихся, ориентированные на достижения образовательных результатов Обеспечивает на учебном занятии создание образовательных продуктов обучающихся
5. Компетентность в осуществлении контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых образовательных результатов обучающихся	5.1. Умение использовать системные формы и методы контроля учебных достижений, текущих и итоговых образовательных результатов обучающихся	Определяет цели контроля и контрольные точки измерения образовательных результатов
		Подбирает методы и формы измерения образовательных результатов в соответствии с целями контроля
	5.2. Умение осуществлять объективную оценку знаний обучающихся на основе различных методов контроля и диагностики	Разрабатывает содержательные критерии измерения образовательных результатов Организует оценку образовательных результатов на основе разработанных содержательных критериев
	5.3. Умение осуществлять анализ образовательных результатов и корректировать	Использует информацию, полученную в процессе диагностики и контроля, для проведения проблемно-ориентированного анализа



Окончание табл. 1

Виды компетентности	Критерии	Поведенческие индикаторы
	образовательную деятельность в соответствии с его итогами	образовательных результатов Использует выводы проблемно-ориентированного анализа образовательных результатов для корректировки образовательной деятельности

Хотя общепризнано мнение, что профессиональная компетентность является показателем внутреннего, субъективного содержания личности человека, его сугубо индивидуальной профессиональной характеристикой и не может рассматриваться как результат механического внедрения в его сознание многообразных внешних воздействий, оказать помощь педагогу и создать условия для формирования умений разрешать конкретные педагогические проблемы, развития его компетентности и профессионального роста школа должна и может это сделать через организацию методической работы.

## МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА КАК СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ



### Профессиональный рост учителя как результат преодоления его профессиональных затруднений

М. М. Поташник в книге «Управление профессиональным ростом учителя в современной школе» приводит следующие определения понятия «профессиональный рост учителя» [22, с. 11—14]:

1. Это *цель и процесс приобретения педагогом знаний, умений, способов деятельности, позволяющих ему не любым, а именно оптимальным образом реализовать свое предназначение, решить стоящие перед ним задачи по обучению, воспитанию, развитию, социализации и сохранению здоровья школьников.* (М. М. Поташник, д. п. н., действительный член РАО)

2. Это *самостоятельное и/или кем-то управляемое на рациональном (осознанном) и/или интуитивном уровнях «нарастание» разнообразия стереотипов, социальных установок, знаний, способов деятельности, необходимых для решения педагогических задач и ситуаций.* (А. В. Мудрик, д. п. н., профессор, член-корреспондент РАО)

3. Это, с одной стороны, спонтанное, с другой — целенаправленное, всегда авторско-личностное самостроение учителя себя самого как профессионала *из внутренних качеств* (генетически заданных педагогических задатков, природной телесности, темперамента, этнической принадлежности, характера, интересов, убеждений, мировоззрения, исповедуемых

ценностей) и *внешних источников* путем выбора из предлагаемого или навязываемого руководством школы, завучами, методистами научных знаний, педагогического опыта, достояний культуры и др. (М. В. Левит, к. п. н.)

Профессиональный рост всех учителей обеспечивает качество кадрового потенциала школы. Кадровый потенциал как совокупность способностей всех работников, как интегральная характеристика максимальных возможностей педагогического коллектива образовательной организации, определяющая достижение ее целей, включает в себя сочетание специальных педагогических знаний, профессиональной компетентности, опыта (то есть того, что мы определили как профессиональный рост учителя) и потенциальных возможностей каждого учителя, которые в процессе педагогической деятельности могут быть активированы и использованы школой для достижения запланированных образовательных результатов, составляет основу кадрового потенциала образовательной организации.

Профессиональное совершенствование, рост и дальнейшее развитие педагога невозможны без определения им как своих личных достижений, так и трудностей, которые не позволяют добиваться высокого качества педагогической деятельности, проявляющегося в качестве образовательных результатов учащихся. Определять степень своей успешности и неуспешности, выявлять и конкретизировать источники их происхождения, а также искать ресурсы для собственного роста можно разными способами и с разными установками. Если учитель выявит причину своей неудачи, ему легче найти путь выхода из затруднительной ситуации. У педагога появится новое знание о способе деятельности, это новое знание в результате рефлексии полученных результатов оформится как опыт, которым может пользоваться как сам преподаватель, так и его коллеги. Таким образом, главной причиной, которая

вызывает появление нового опыта, является затруднение, а механизмом его воплощения в жизнь могут быть только применение исследовательского подхода к собственной педагогической деятельности со стороны учителя и рефлексия.

Итак, чтобы помочь профессионалу двигаться вперед, нужно прежде всего обнаружить те «разрывы» в его деятельности, которые мешают достигать поставленных целей, определить препятствия, возникающие на пути к запланированным результатам. Препятствия, мешающие качественно осуществлять педагогическую деятельность, причины профессиональной «неуспешности» педагога мы назовем *профессиональными дефицитами*. Дефицит (от лат. deficit — недостает) — термин, означающий недостаточность в чем-либо. Педагогический дефицит — своеобразный индикатор «белых пятен» в наборе профессиональных компетенций. Они поддаются наблюдению и измерению, а также позволяют установить недостаток или отсутствие у педагога вполне конкретных профессиональных знаний и умений.

Существуют различные способы диагностики, позволяющие уточнить характер профессиональных затруднений педагогов [20]:

➔ **Формализованная диагностика:** опрос, анкетирование. Плюсы данного способа — оперативность, небольшое количество времени на проведение, простота обработки. Минус — эффект «социальной желательности» при ответах на вопросы: педагог хочет «выглядеть лучше» в глазах тех, кто проводит опрос, поэтому дает ответы, которые могут понравиться, которые устраивают проводящих диагностику, тем самым завышает себе оценку. Опросники или анкеты могут быть составлены на основе карты компетентностей учителя.

➔ **Индивидуальные собеседования с педагогами** (интервью, беседа). Плюс этого способа — возможность установить позитивный психологический контакт

с педагогом, получить от него более адекватные ответы, чем при анкетном опросе, так как можно перепроверить ответы с помощью невербальных средств: слова и мимика, жесты отвечающего педагога могут противоречить друг другу. Минусы — затратность по времени, возможная невысокая психологическая компетентность методиста в проведении бесед. Беседа и интервью требуют подготовки для своего проведения: определения цели и результата беседы, разработки содержания и последовательности вопросов, которые будут задаваться педагогу, способов фиксации и критериев оценки ответов, способов создания комфортной психологической обстановки при проведении беседы.

➔ Анализ посещения уроков, внеурочных мероприятий. Плюс данного способа — возможность наблюдать и анализировать саму деятельность педагога, а не его ответы на вопросы о ней. Минус — при отсутствии четкой критериальной схемы наблюдения за деятельностью педагога на уроке анализ превращается в несистематизированное наблюдение по принципу «нравится — не нравится».

На основе карты компетентностей учителя школы с низкими результатами, ориентированного на повышение образовательных результатов обучающихся (таблица 1), нами составлен протокол наблюдения урока (таблица 2). Целью анализа урока с использованием этого протокола выступает выявление качества и полноты необходимых условий, созданных педагогом, для достижения обучающимися запланированных образовательных результатов на занятии. В связи с этим для выявления уровня качества и полноты педагогических условий в протоколе определены следующие критерии: структурированность, содержательная и методическая полноценность, контрольно-оценочная эффективность урока, качество мотивации учебной деятельности, а также дифференциации и организации индивидуального развития обучающихся. Для каж-

дого критерия определены наблюдаемые проявления (показатели), уровень которых оценивается максимум 3 баллами (где 3 балла — наблюдаемый показатель присутствует в полном объеме, 1—2 балла — частично, 0 баллов — не наблюдается, отсутствует).

Таблица 2

**Протокол наблюдения полноты и качества педагогических условий урока**

Критерий	Показатели	Уровень проявления
Структурированность урока	Структура (этапность) урока определена целями (задачами) урока и ожидаемыми учебными результатами (образовательным продуктом)	
	Каждый этап урока завершается получением соответствующего промежуточного результата	
	Объем учебного материала (или количества заданий) оптимален для решения задач каждого этапа урока	
	Время урока (45 минут) рационально распределено между отдельными этапами урока	
Содержательная и методическая полноценность урока	Содержание урока направлено на достижение поставленных целей (задач) и получение запланированных учебных результатов (образовательных продуктов)	
	Учебный материал изложен системно и доступно	
	Освоение учебного материала происходит с опорой на ранее сформированные понятия, представления, опыт обучающихся	

Продолжение табл. 2

Критерий	Показатели	Уровень проявления
	В учебном материале выделено главное, существенное для достижения образовательных результатов, а также определено второстепенное, дополнительное	
	На уроке адекватно используются современные наглядные средства обучения, ИКТ, тестовые технологии: опорные сигналы, схемы, алгоритмы и блок-схемы; знаково-символические способы представления информации	
	Использование методов и приемов обучения целесообразно согласно формуле: цель + средство достижения = результат	
	Образовательные результаты и продукты урока достигнуты: конечный результат на уроке определяется в наблюдаемых и четко опознаваемых действиях учащихся	
Качество мотивации учебной деятельности обучающихся	Обучающиеся участвуют в целеполагании, формулировании личностного смысла урока	
	В содержание урока включен контекст решения значимых жизненных задач	
	Педагогические техники и приемы, используемые в процессе урока, учитывают психолого-возрастные особенности обучающихся	
	Промежуточные результаты урока обсуждаются, отмечаются достижения и недоработки обучающихся	

Продолжение табл. 2

Критерий	Показатели	Уровень проявления
	Особенности профессионального выбора обучающихся используются для формирования личностного ценностного отношения обучающихся к предмету	
Качество дифференциации и организации индивидуального развития обучающихся	Педагогические техники и приемы, используемые в процессе урока, учитывают личностные особенности обучающихся	
	Использование на уроке фронтальной, групповой и индивидуальной форм учебной работы выстроено в зависимости от задач, решаемых на каждом этапе урока, то есть является оптимальным	
	Применяются педагогические приемы и дидактические задания, обеспечивающие формирование / развитие способности обучающегося к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, в том числе к организации этого процесса	
	Обучение организовано в зоне ближайшего развития и предусматривает разную меру трудности, помощи и взаимопомощи при усвоении программного материала (реализуются индивидуальные траектории освоения предметного содержания на уроке)	
	Вариативность заданий / способов их выполнения определена на основе предметных дефицитов, притязаний и возможностей обучающихся	

Окончание табл. 2

Критерий	Показатели	Уровень проявления
Контрольно-оценочная эффективность урока	Определены цели и контрольные точки измерения образовательных результатов урока	
	Организованы оценка и рефлексия образовательных результатов на основе определенных содержательных критериев	
	Методы и формы оценки и рефлексии образовательных результатов подобраны в соответствии с целями контроля	
	Вариативность форм самоконтроля и взаимоконтроля определена на основе предметных дефицитов, притязаний и возможностей обучающихся	
	Сделаны выводы контрольно-оценочного этапа урока (анализ успешности и проблем в достижении образовательных результатов)	

На основании выставленных экспертных оценок можно сделать следующие выводы:

*0–26 баллов* — на уроке не обеспечены условия для достижения образовательных результатов. Учителю рекомендуется прохождение квалификационных курсов, включающих обязательную стажировку с посещением уроков опытных педагогов. Администрации рекомендуется включить посещение уроков данного учителя в план внутришкольного контроля.

*27–52 балла* — полнота необходимых условий достижения результатов урока не обеспечена. Учителю рекомендуется проанализировать и скорректировать проекты своих уроков. Администрации рекомендуется в программе методической работы предусмотреть орга-

низацию наставничества для данного педагога со стороны коллег, демонстрирующих более высокую компетентность.

*53–66 баллов* — полнота необходимых условий достижения результатов урока обеспечена частично. Учитель демонстрирует достаточно высокий уровень профессиональной компетентности, но проекты уроков требуют определенной корректировки. Рекомендуются обобщение опыта и его представление на открытых уроках.

*66–78 баллов* — необходимые условия достижения результатов урока обеспечены в полном объеме. Учитель демонстрирует высокий уровень профессиональной компетентности. Рекомендуются обобщение опыта и его представление на мастер-классах и через наставничество.

В дополнение к online-способу диагностики можно предложить и анализ видеоуроков с использованием того же протокола наблюдения полноты и качества педагогических условий урока. Такая форма позволяет учителю взглянуть на себя со стороны глазами эксперта и лучше понять суть высказываемых экспертных суждений.

➤ Анализ результатов аттестации. Плюсы способа — возможность увидеть системные, обобщенные затруднения, «слабые» стороны, а также «зону ближайшего развития» педагога; минус — недоступность полной информации о процедуре аттестации, если аттестация проходит без участия администрации школы.

➤ Анализ результатов обучения педагогов на курсах повышения квалификации. Плюсом данного способа является то, что эксперт может проанализировать уровень обученности учителя в том случае, если результаты обучения будут продемонстрированы педагогом в определенной форме (мастер-класс, информационный мини-семинар и т. п.). Скорее не минусом, а ограничением этого способа может выступать фор-



мальный подход к результатам обучения: в качестве результата рассматривается только наличие свидетельства об окончании курсов или присутствие педагога на внутришкольных обучающих мероприятиях.

☞ Самоанализ своих затруднений самими педагогами. Существенный плюс этого способа состоит в том, что учитель не просто проводит сам анализ собственной деятельности и вычленяет свои «плюсы» и «минусы», но и формирует или развивает рефлексивные умения и навыки. Минус этого способа: если у педагога рефлексивные способности развиты невысоко и нет желания заниматься рефлексией, то он не сможет определить свои дефициты и не будет мотивирован на их преодоление.

### **Методическая работа как условие профессионального роста педагогов**

Основным условием, обеспечивающим профессиональный рост педагогов, можно считать организацию продуктивной методической работы. *Методическая работа* — система взаимосвязанных мер, действий, мероприятий, направленных как на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства каждого педагога, так и на развитие творческого потенциала педагогических коллективов.

Основа методической работы — достижения педагогической науки, передовой педагогический опыт и анализ происходящих педагогических процессов. Основными видами деятельности в методической работе являются методическая поддержка, методическое обеспечение, методическая помощь, методическое сопровождение.

☞ Под *методической поддержкой* принято понимать меры, действия и мероприятия по выявлению и устранению недостатков, ограничений, препятствий в деятельности педагога, снятию сопротивления; подкреплению инициатив педагогов; анализу и оценке со-

стояния педагогических процессов и опыта; налаживанию и установлению контактов, связей, положительно влияющих на реализацию целей образовательной деятельности.

☞ *Методическое обеспечение* — это как необходимая информация, учебно-методические комплексы, то есть разнообразные методические средства, оснащающие и способствующие более эффективной реализации профессиональной педагогической деятельности, так и процесс, направленный на создание разнообразных видов методической продукции (программы, методические разработки, дидактические пособия).

Методическое обеспечение как процесс состоит из совместной продуктивной работы методиста и педагога по созданию, апробации и внедрению в практику более эффективных моделей, методик, технологий.

☞ *Методическая помощь* представляет собой оперативное и перспективное реагирование специалиста на запросы и потребности педагогов; предоставление квалифицированных, обоснованных ответов на вопросы, связанные с организацией и осуществлением педагогической, методической, воспитательной, образовательной деятельности. Виды методической помощи: консультирование, наставничество, обучение в формате педагогических мастерских, проблемных семинаров, дискуссионных клубов, творческих лабораторий, позволяющих повысить профессиональную компетентность кадров.

☞ *Методическое сопровождение* является комплексным методом методической работы, включающим диагностику существа возникших профессиональных педагогических проблем; взаимодействие сопровождаемого и сопровождающего с целью поиска возможного пути решения проблемы; консультации на пути решения проблемы.

Методическое сопровождение предполагает выяв-



ление основных условий профессиональной педагогической деятельности, обобщение опыта деятельности педагога, а также выделение ключевых категорий (правило, инструкция, алгоритм, технология, методика, учебная программа и т. д.) и формирование конкретно-методических представлений о них.

### Функции методической работы

В социологии образования понятие «функция» используют в двух значениях. Во-первых, функцией называют «роль, которую тот или иной институт выполняет относительно потребностей общественной системы или интересов, составляющих ее групп и индивидов» [27, с. 397]. В данном случае речь, естественно, идет о роли методической работы в удовлетворении потребностей педагогов в развитии, а также об удовлетворении интересов обучающихся как потребителей образовательных услуг. Во-вторых, функцию определяют как зависимость «между различными социальными процессами, способ взаимосвязи элементов внутри системы» [2, с. 78]. *Функция* (лат. *functio* — совершение, исполнение) — деятельность, роль объекта в рамках некоторой системы, которой он принадлежит, вид связи между объектами, когда изменение одного из них влечет изменение другого, при этом второй объект также называется функцией первого. Главная функция методической работы — обеспечение условий для поступательного и постоянного профессионального роста учителя.

На наш взгляд, к основным функциям методической работы с учителями, не обеспечивающими качество образовательных результатов, можно отнести следующие: диагностико-аналитическую, информационно-организаторскую, организационно-педагогическую, контрольно-диагностическую, конструктивную, инновационную.

⇒ *Диагностико-аналитическая функция* выполня-

ется в процессе диагностики состояния образовательного процесса и социальной практики ОО; выявления факторов, влияющих на качество образовательных результатов обучающихся; определения реальных затруднений педагогов в педагогической деятельности, диагностики уровня их профессиональной компетентности и внутренних педагогических резервов для повышения качества образования.

Сюда же можно отнести выявление, изучение, формирование, обобщение и распространение педагогического опыта как внутри школы, так и во внешней среде, а также создание рекомендаций по его освоению.

⇒ Выполнение *информационно-организаторской функции* методической работы обеспечивает для педагогов доступ к информации, хранящейся в базах данных, базах знаний, компьютерных архивах, справочниках и энциклопедиях, в том числе доступ к электронной информации, средствам интернета. Главное в реализации этой функции — информация: критерии ее отбора, способы накопления и средства передачи. Основные принципы информационно-организаторской функции — новизна и соответствие методических материалов требованиям нового качества педагогических знаний, возможность получения и интенсивного обмена информацией между всеми работниками, доступность необходимой информации, обеспечивающей эффективные коммуникации между различными педагогами.

Основные задачи учителей — осмысление, анализ предлагаемого смысла, сравнение со смыслами, содержащимися в других методических материалах, критическая рефлексия, «примерка» к своему пониманию и возможностям, построение личного отношения, принятие-непринятие и, наконец, использование смысла той или иной методической информации в своей деятельности как основы для ее развития.

⇒ *Организационно-педагогическая функция* включает в себя установление профессиональных связей между людьми в коллективе и оказание методической помощи различным категориям педагогических работников путем проведения текущих, тематических, оперативных консультаций; организацию краткосрочных, длительных курсов повышения квалификации педагогов, семинаров, практикумов, конференций и т. д.

⇒ *Контрольно-диагностическая функция* — организация контроля за состоянием образовательного процесса в ОО: посещение и анализ методистами (или представителями управленческой команды, осуществляющими методическую работу в ОО) занятий педагогов, диагностика и анализ применяемых учителем педагогических технологий и т. д. Кроме того, контрольно-диагностическая функция включает оперативное изучение и анализ текущих педагогических явлений и процессов в ОО, их регулирование и коррекцию, контроль за работой методических объединений, методических советов и других форм методической деятельности, анализ итогов методической работы за предыдущий учебный год (подготовка аналитической справки).

⇒ *Конструктивная функция* — моделирование, разработка и апробирование образовательных программ, учебно-методической документации, педагогических технологий, создание проектов и их реализация, апробация и внедрение кем-либо разработанных педагогических технологий, направленных на повышение качества образовательных результатов.

⇒ *Инновационная функция* выполняется в процессе создания и организации работы структур, обеспечивающих инновационное развитие ОО (временные творческие и исследовательские группы, экспертные советы и т. д.); проектирования и апробации новых педагогических технологий, направленных на повышение качества образовательных результатов.

Обобщим все вышесказанное цитатой М. М. Поташника: «Методическая работа в школе (если она грамотно организована) — это основанная на науке и прогрессивном педагогическом и управленческом опыте целостная система взаимосвязанных мер, нацеленная на обеспечение профессионального роста учителя, развитие его творческого потенциала и, в конечном итоге, на повышение качества и эффективности учебно-воспитательного процесса, на рост уровня образованности, воспитанности, развитости, социализации и сохранение здоровья учащихся» [22, с. 11].

### **Методическая работа как система мер и мероприятий**

М. М. Поташник предлагает следующую классификацию форм организации методической работы [22, с. 68—180]: не являющиеся профессиональным объединением и являющиеся профессиональным объединением педагогов.

Не являющиеся профессиональным объединением педагогов формы методической работы: психолого-педагогические семинары, теоретические и научно-практические конференции; методические выставки и бюллетени; стажерство и индивидуальное наставничество; различные школы профессионального мастерства; педагогические мастерские и мастер-классы; открытые уроки и внеурочные мероприятия; сайт учителя в интернете; конкурсы профессионального мастерства и т. п.

Формы методической работы, являющиеся профессиональным объединением педагогов: методические объединения; кафедры; проектные команды; консилиумы; годовичная команда учителей класса; учительские клубы; ассоциации учителей и сетевые сообщества.

Формы и виды методической деятельности можно классифицировать и по количеству ее участников (таблица 3 на с. 32).

Таблица 3

**Классификация форм и видов  
методической деятельности [5]**

<b>Коллективные</b>	<b>Групповые</b>	<b>Индивидуальные</b>
✓ Тематические педсоветы	✓ Методические объединения	✓ Наставничество
✓ Научно-практические конференции	✓ Кафедры	✓ Стажировка
✓ Научно-теоретические конференции	✓ Школа передового педагогического опыта	✓ Индивидуальные консультации
✓ Проблемные семинары	✓ Школа совершенствования педагогического мастерства	✓ Самообразование
✓ Педагогические студии	✓ Школа молодого учителя	✓ Беседы
✓ Педагогические мастерские	✓ Школа исследователя	✓ Разборы педагогических ситуаций
✓ Мастер-классы	✓ Творческие лаборатории	✓ Индивидуальные открытые занятия
✓ Психолого-педагогические семинары	✓ Временные творческие группы	✓ Персональные творческие выставки
✓ Лектории	✓ Экспертный совет	✓ Индивидуальные творческие отчеты
✓ Педагогические чтения	✓ Проектные команды	✓ Разработка авторской программы, проекта, модуля
✓ Презентации	✓ Мастер-классы	✓ Защита авторской методики
✓ Творческие отчеты	✓ Лаборатории	✓ Проведение открытого урока
✓ Смотры-конкурсы	✓ Наставничество	
✓ Педагогические выставки	✓ Стажировка	
✓ Аттестация	✓ Групповые консультации	
✓ Панорама открытых уроков	✓ Педагогические консилиумы	
✓ Методические декады	✓ Диспуты	
✓ Педагогические мосты	✓ Дебаты	
	✓ Деловые игры	
	✓ Ролевые игры	

Окончание табл. 3

<b>Коллективные</b>	<b>Групповые</b>	<b>Индивидуальные</b>
✓ Дни открытых дверей	✓ Методические совещания	

Необходимо отметить, что совершенно не обязательно использовать все предлагаемые формы работы, надо выбрать наиболее подходящие для конкретных учителей конкретных ОО. Каждая форма методической работы предполагает проведение организационно-методических мероприятий, которые помогут решить выявленные профессиональные затруднения, обеспечить выход участников на уровень рефлексии и гарантировать достижение профессионального роста.

Алгоритм проектирования организационно-методического мероприятия включает в себя следующие шаги:

1. Диагностика и анализ затруднений педагогов.
2. Определение цели и задач мероприятия, направленных на преодоление выявленных затруднений.
3. Отбор содержания, обеспечивающего оптимальное достижение поставленных цели и задач.
4. Отбор формы проведения мероприятия, обеспечивающего оптимальное достижение поставленных цели и задач.
5. Планирование деятельности участников в ходе проведения мероприятия.
6. Планирование проведения оценки и самооценки достигнутых результатов.
7. Планирование организации рефлексии участников.

Один из наиболее важных и в то же время вызывающих затруднения аспектов проектирования организационно-методических мероприятий — постановка целей. Цель организационно-методического мероприятия формулируется как единство аксеологической, методической и образовательной / информационной целей (таблица 4 на с. 34) [20].

Таблица 4

**Целеполагание в процессе проектирования  
организационно-методических мероприятий**

Цель	Содержание	Организа- ционный аспект	Ожидаемый результат
Аксеологическая	Участники смогут сформулировать ценностную позицию по отношению к данной информации и к предлагаемому способу деятельности	Организация процесса оформления потребностей в цели-ценности	Самоопределение в деятельности, принятие решений в конкретной ситуации
Методическая	Участники смогут освоить способ деятельности	Организация процесса (создание условий) развития компетентности	Способность применить предлагаемый способ деятельности в конкретной профессиональной ситуации
Образовательная / информационная	Участники смогут получить новую информацию	Организация процесса (создание условий) усвоения новой информации	Овладение участниками критериями, нормами, правилами деятельности

Такой подход к формулированию цели позволяет получить необходимый результат с наименьшими затратами.

Определяя формы и отбирая содержание как организационно-методического мероприятия в частности,

так и методической работы в целом, можно опираться на следующие основные принципы индивидуально-ориентированного подхода к организации такой работы [20]:

☞ *Принцип «зоны ближайшего развития»* (обоснован Л. С. Выготским для обучения детей). В качестве «зоны ближайшего профессионального развития» выступает зона, в которой педагог с помощью своих коллег, ученых, изучаемой литературы может разрешить проблемы, возникшие в профессиональной деятельности.

При этом «зона ближайшего профессионального развития» для каждого педагога является сугубо индивидуальной.

☞ *Принцип стимулирования творческого роста педагогов* на основе разработанной системы моральных и материальных стимулов требует создания условий для формирования мотивации профессионального самосовершенствования.

☞ *Принцип сочетания индивидуальных и групповых форм методической работы* предполагает, что каждый педагог может объединиться с другими педагогами или включиться в деятельность специально организованных групп.

☞ *Принцип непрерывности и преемственности* предусматривает постоянный профессиональный рост педагогов, а также учет уровня их реальной профессиональной готовности к внедрению ФГОС.

Реализация индивидуально-ориентированного подхода в организации методической работы в школе обеспечивает ее целостный и системный характер, а также согласованность с конкретными потребностями педагогов, создаст возможность для появления новых форм методической работы при сохранении ранее используемых эффективных форм, а также условия для проявления самостоятельности и личной ответственности каждого учителя за результаты методической работы.



**Методическая работа  
в образовательной организации  
как часть системы управления**

Методическая работа является важнейшим звеном системы управления педагогическими кадрами в ОО и неразрывно связана с процессами организационного развития, с достижением стратегических целей школы, обеспечивая максимальную готовность педагогов к решению стоящих перед ними задач.

Одной из основных задач управления выступает создание условий для осуществления той или иной деятельности. Поддержка профессионального роста педагога предполагает создание условий, способствующих этому росту:

⇒ *научно-методические условия* включают наличие в школе базы методических пособий, рекомендаций, памяток;

⇒ *кадровые условия* включают кадры, способные к организации методической работы. Это могут быть школьные администраторы, обладающие высокой квалификацией и знающие методы работы не только с детьми, но и со взрослыми; специалисты — представители науки, системы дополнительного профессионального образования. Кроме того, в ОО могут быть тьюторы — учителя, обладающие способностью учить других учителей;

⇒ *нормативно-правовые условия*: приказы, положения и т. п.;

⇒ *материально-технические условия*: школьный методический кабинет, имеющий базу нормативных и методических материалов по внедрению ФГОС; компьютеры с выходом в интернет, копировальная техника, библиотека и медиатека.

Управление профессиональным ростом педагогов — это совокупность принципов, методов и направлений управления методической работой в ОО (таблица 5).

Таблица 5

**Направления управления методической работой**

№ п/п	Направления управления методической работой	Содержание управленческой деятельности
1	Анализ профессиональной деятельности	Определение соответствия уровня компетентности педагога квалификационным требованиям, диагностика профессиональных затруднений, определение необходимых форм и содержания повышения квалификации
2	Адаптация	Введение молодых педагогов в организацию и в коллектив; облегчение процесса обеспечения требуемого уровня педагогических результатов
3	Повышение квалификации, обучение	Обеспечение педагогов знаниями и навыками, необходимыми для работы в соответствии с ФГОС, подготовка к деятельности в новых условиях
4	Планирование профессионального роста	Определение потребности работников в повышении квалификации и организация методической помощи в прохождении аттестационных процедур
5	Оценка рабочих результатов	Определение стандартов педагогической деятельности и оценка результатов на основе установленных критериев для определения или уточнения потребности педагогов в обучении

Для управления методической работой, как и для любой другой области менеджмента, характерны следующие функции:

- ☞ постановка цели и выбор стратегии;
- ☞ планирование: составление плана реализации стратегии, определение потребности в ресурсах для реализации различных фаз инновационного цикла;
- ☞ организация деятельности, реализация плана: постановка задач перед сотрудниками, организация работы;
- ☞ руководство и мотивирование исполнителей;
- ☞ контроль и анализ, корректировка действий, накопление опыта; оценка эффективности методической работы, управленческих решений.

Так называемое кольцо управления представлено на рисунке 1 [7, с. 6].

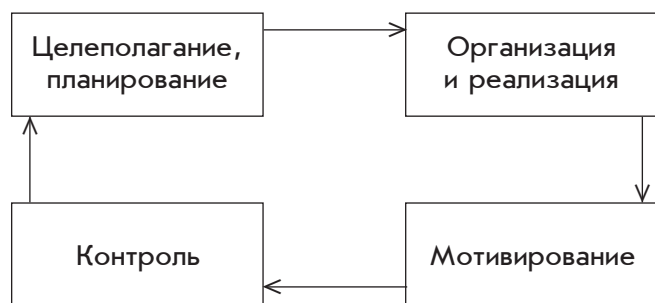


Рис. 1. Кольцо управления

### Задачи, решаемые при построении системы методической работы

Среди задач, решаемых руководителями ОО при проектировании системы методической работы, можно выделить следующие:

- ☞ стратегические;
- ☞ исследовательские;
- ☞ методические;
- ☞ организационные.

При решении *стратегических задач* руководитель

формулирует общий план методической работы и повышения квалификации персонала.

Полезными здесь могут оказаться ответы на следующие вопросы:

- ☞ К чему должна стремиться наша организация в ближней и дальней перспективе?
- ☞ Каким требованиям для успешного достижения этих целей должна отвечать квалификация педагогических работников?
- ☞ Каких знаний, умений и навыков не хватает нашим педагогам?
- ☞ Что следует предпринять для приведения в соответствие уровня компетентности кадров тем задачам, которые придется решать образовательной организации в самом скором времени?

*Исследовательские задачи* — это задачи, которые необходимо решить в первую очередь при определении потребности педагогов ОО в обучении и при разработке структуры и содержания методической работы. Решение исследовательских задач включает сбор информации до, во время и после реализации плана методической работы, ее анализ и обобщение полученных результатов. Решение исследовательских задач требуется не только на стадии подготовки учебных (организационно-методических) мероприятий, но и при оценке эффективности проведенной учебы. Для того чтобы определить, насколько полезной была учебная программа для педагогов, часто требуются проведение опросов и специальное тестирование участников.

*Методические задачи*, решаемые при организации методической работы, — это подбор методов и создание программы методической работы. В первую очередь это должны быть такие методы и формы методической работы, которые в наибольшей степени могли бы помочь организации в достижении стоящих перед ней целей (повышение качества образования, формирование новой организационной культуры, увеличение вклада



каждого педагога в достижение результатов основной образовательной программы ОО и др.). Главная сложность в решении методических задач состоит в том, чтобы подобрать оптимальные методы методической работы и/или определить их правильное соотношение (сочетание) для каждой категории педагогов.

Невозможно приступить к построению системы методической работы, если предварительно не диагностированы педагогические дефициты в вопросах обеспечения качества образования. Например, при организации обучения учителей с целью восполнения дефицита педагогических знаний и умений к *организационным задачам* можно отнести такие, как: назначение ответственных за проведение обучающих мероприятий, подготовка соответствующих приказов и распоряжений, подбор преподавателей, подготовка помещений, в которых будет проходить обучение, решение вопросов технического оснащения и других вспомогательных вопросов. Методическая работа должна опираться на четкое распределение ответственности, ясную систему планирования и контроля. Эти вопросы по своей сути не требуют специальных знаний, но от качества их решения часто зависит успех всей методической работы.

Для того чтобы методическая работа позволяла ОО надежно достигать запланированных результатов, она должна отвечать следующим требованиям:

- поставлены ясные цели, связанные с целями организации;

- использованы эффективные методы и процедуры, позволяющие наилучшим образом решать поставленные задачи;

- процесс реализации методической работы обеспечен всеми необходимыми финансовыми и материальными ресурсами;

- исполнители, отвечающие за реализацию методической работы, обладают должными квалификацией и мотивацией;

- в соответствующих документах (приказы, положения, инструкции и др.) зафиксированы правила, предписания, регламенты, по которым осуществляется методическая работа;

- организована периодическая оценка эффективности и результативности методической работы и установлена практика внесения корректив по итогам оценки;

- руководство ОО поддерживает проведение методической работы.

В целях эффективного управления методической работой ответственность должна быть распределена между членами управленческой команды, что приведет к детализации функций и обеспечит более качественный уровень научно-методической работы (таблица 6).

Таблица 6

**Распределение ответственности  
по управлению методической работой**

<b>Функции управления методической работой</b>	<b>Ответственные за выполнение функций</b>
Определение стратегических направлений методической работы	Методический совет, директор
Назначение ответственных за управление процессом обучения педагогических кадров, распределение обязанностей между ними	Директор
Разработка прогноза потребностей кадров в обучении в соответствии с изменениями, которые проводятся при реализации программы развития	Директор, заместитель директора по учебной работе
Вознаграждение педагогов, представленных к поощрению за высокие результаты в организации методической работы	Директор (по представлению методического совета)

Окончание табл. 6

Функции управления методической работой	Ответственные за выполнение функций
Управление реализацией избранной стратегии и контроль качества методической работы	Методический совет, заместитель директора по учебной работе
Руководство процессом методической работы	Заместитель директора по учебной работе
Содействие адаптации молодых специалистов, назначение наставников	Заместитель директора по учебной работе
Оценка эффективности действующей модели методической работы	Заместитель директора по учебной работе

Таким образом, грамотно организованная система управления методической работой в ОО способствует созданию благоприятных условий для личностного профессионального развития педагогов, обеспечивает их карьерный рост, формирование педагогических компетенций и на этой основе профессиональной компетентности педагогов. В процессе совместной работы создаются условия для того, чтобы быть как хорошим специалистом, так и хорошим сотрудником: принимать ответственные решения, эффективно работать в группе, чувствовать персональную значимость и причастность к реализации коллективных целей. Все это непосредственно влияет на качество образовательных результатов школы.

## ПРОЕКТИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ С НЕСТАБИЛЬНЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ РЕЗУЛЬТАТАМИ



### Алгоритм проектирования методической работы

Проектирование методической работы можно представить в виде алгоритма (рис. 2) [20]. Первый — третий шаги алгоритма связаны с этапом собственно проектирования, то есть разработкой модели методической работы и плана ее реализации на заданный, четко определенный период времени.



Рис. 2. Алгоритм проектирования методической работы

На первом шаге алгоритма проектирования на основе компетентностного подхода проводится диагностика профессиональной компетентности учителя школы с низкими результатами, ориентированного на повышение образовательных результатов обучающихся.

Диагностический инструментарий (опросники самооценки (приложение 1) и экспертной оценки педагога (приложение 2)) разработан с опорой на карту компетентностей учителя школы с низкими результатами, ориентированного на повышение образовательных результатов обучающихся (таблица 1). Как сами педагоги, так и эксперты отвечают на 30 вопросов, определяя сформированность тех видов компетентностей, которые зафиксированы в карте компетентностей учителя школы с низкими результатами, через фиксацию по предложенной шкале частоты проявления тех или иных показателей в профессиональном поведении педагога.

В таблице 7 в графах 1 и 2 представлены «ключи», содержащие соотнесение порядковых номеров вопросов с базовыми педагогическими компетенциями.

Таблица 7

**Подсчет результатов самооценки и экспертной оценки педагога**

Виды компетентности	Критерии	Номер вопроса	Среднее арифметическое значение по критерию	Среднее арифметическое значение по компетентности
1	2	3	4	5
1. Компетентность в области разработки и реализации программ учебных	1.1. Умение формулировать цели и результаты программ учебных дисциплин	1, 6		
	1.2. Умение разрабатывать	11, 16		

1	2	3	4	5
и вне-урочных курсов по подготовке к сдаче ОГЭ, ЕГЭ	собственные методические и дидактические материалы, обеспечивающие достижение планируемых результатов			
	1.3. Умение планировать педагогическую деятельность при реализации программ с учетом особенностей обучающихся	21, 26		
2. Компетентность в области дифференциации и индивидуального развития обучающихся для достижения образовательных результатов	2.1. Умение учитывать образовательные предметные дефициты обучающихся при отборе содержания учебного материала	2, 7		
	2.2. Умение создавать дидактический инструментарий, используемый для дифференциации обучения	12, 17		
	2.3. Применение образо-	22, 27		

Продолжение табл. 7

1	2	3	4	5
	вательных технологий, обеспечивающих дифференциацию и индивидуализацию обучения			
3. Компетентность в области мотивации учебной деятельности	3.1. Умение создавать ситуации, обеспечивающие успех в учебной деятельности	3, 8		
	3.2. Умение создавать ситуации, обеспечивающие осознанное отношение к изучаемому предмету на основе профессионального выбора обучающихся	13, 18		
	3.3. Умение привлекать потенциал родителей к обеспечению необходимого уровня позитивной мотивации к учебной деятельности	23, 28		
4. Компетентность	4.1. Умение конструиро-	4, 9		

Продолжение табл. 7

1	2	3	4	5
в обеспечении достижения запланированных результатов в процессе проведения учебного занятия	вать содержательную и методическую полноценность учебного занятия			
	4.2. Умение преподнести предметный материал на учебном занятии	14, 19		
	4.3. Умение организовать продуктивную и результативную деятельность обучающихся на учебном занятии	24, 29		
5. Компетентность в осуществлении контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых образовательных результатов обучающихся	5.1. Умение использовать системные формы и методы контроля учебных достижений, текущих и итоговых образовательных результатов обучающихся	5, 10		
	5.2. Умение осуществлять объективную оценку знаний обучающихся на основе раз-	15, 20		

Окончание табл. 7

1	2	3	4	5
	личных методов контроля и диагностики			
	5.3. Умение осуществлять анализ образовательных результатов и корректировать образовательную деятельность в соответствии с его итогами	25, 30		

Для подсчета результатов оценке «всегда» присваивается 5 баллов, «часто, регулярно» — 4 балла, «иногда, нерегулярно» — 3 балла, «редко» — 2 балла, «никогда» — 1 балл. Далее высчитывается среднее арифметическое значение баллов самооценки и экспертной оценки по каждому критерию. В конечном итоге подсчитывается среднее арифметическое по каждой компетенции.

Полученные количественные показатели позволяют выявить несоответствие между компетентностями педагога, представленными в карте компетентностей, которая в данном случае выступала как нормативная компетентностная модель учителя, и его же реальными оцененными умениями. Низкие баллы являются основанием для определения перечня профессиональных дефицитов у конкретного педагогов.

Дефициты разных педагогов могут систематизироваться, обобщаться; либо объединяться в группы типичных затруднений; либо быть выделены как индивидуальные дефициты. В зависимости от количества педагогов, имеющих тот или иной дефицит, можно выделить:

⇒ *групповые дефициты* — дефицит, проявляемый в деятельности более 50 % педагогов;

⇒ *индивидуальные дефициты* — дефицит в деятельности 50 % и менее педагогов.

Наличие достаточного количества групповых педагогических дефицитов может быть связано с недостатками в организации методической работы в школе. Оно свидетельствует о системном характере педагогических дефицитов, то есть о существовании проблемы в профессиональной компетентности не у одного педагога, а в педагогическом коллективе в целом, что связано с несформированностью системы профессионального роста и развития педагогов в школе. И это — уже управленческая проблема.

В школах — участницах проекта по формированию практико-ориентированной модели повышения качества общего образования в школах Нижегородской области, имеющих стабильно низкие образовательные результаты, в 2018—2019 годах была проведена диагностика профессиональных компетентностей и осуществлен анализ профессиональных затруднений учителей. Насколько развиты у педагогов этих ОО отдельные компетентности, наглядно представлено на графике «Уровень развития отдельных показателей компетентностей» (рис. 3 на с. 50).

На основании представленного графика можно сделать вывод о том, что наиболее «западающими» среди умений и навыков педагогов школ — участниц проекта являются:

⇒ умение формулировать цели и результаты программ учебных дисциплин: педагоги не умеют формулировать цели и результаты в программах, в том числе в логической связи друг с другом;

⇒ умение создавать дидактический инструментарий, используемый для дифференциации обучения: педагоги не умеют разрабатывать дидактический инструментарий (задания и т. д.), связанный с возможностями





**Рис. 3. Уровень развития отдельных показателей компетентностей**

обучающихся и ориентированный на их опережающее индивидуальное развитие, а также ориентированный на ликвидацию предметных дефицитов;

⇒ применение образовательных технологий, обеспечивающих дифференциацию и индивидуализацию обучения: педагогами в образовательном процессе не применяются образовательные технологии, основанные на самостоятельности и саморегуляции обучающихся, и различные техники и приемы, учитывающие личностные особенности, для формирования образовательной успешности ребенка;

⇒ умение создавать ситуации, обеспечивающие осознанное отношение к изучаемому предмету на основе профессионального выбора обучающихся: педагоги при организации образовательной деятельности не умеют учитывать особенности профессионального вы-

бора для формирования личностного ценностного отношения обучающихся к предмету;

⇒ умение привлекать потенциал родителей к обеспечению необходимого уровня позитивной мотивации к учебной деятельности: педагог недостаточно обеспечивает родителей информацией об особенностях профессионального выбора ребенка и не учитывает особенности образовательного запроса родителей при организации образовательной деятельности обучающихся;

⇒ умение организовать продуктивную и результативную деятельность обучающихся на учебном занятии: педагоги не используют вариативные формы организации учебной деятельности обучающихся, ориентированные на достижение образовательных результатов, не обеспечивают на учебном занятии создание образовательных продуктов обучающихся;

⇒ умение осуществлять объективную оценку знаний обучающихся на основе различных методов контроля и диагностики: педагог не умеет разрабатывать содержательные критерии измерения образовательных результатов и организовать оценку образовательных результатов на основе разработанных критериев (рис. 3).

С целью обеспечения большей эффективности методической работы как системы управления профессиональным ростом и развитием учителя в дополнение к профессиональной диагностике может быть полезным выделение типологических групп среди педагогов на основании соотношения критериев профессиональной и мотивационной готовности к изменениям в педагогической деятельности.

Мотивационную готовность можно выявить по вербальным (высказывания) и поведенческим сигналам мотивационной готовности педагогов относительно предстоящих или текущих изменений в их деятельности (таблица 8 на с. 52).



Таблица 8

**Вербальные и невербальные поведенческие сигналы различных типологических групп педагогов**

Типологическая группа	Примеры вербальных и поведенческих сигналов
Инертные	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Говорят: «мне это не надо, у меня и по-старому все хорошо»; «прикажите, буду делать, а так...»; «у меня времени на это нет, мне детей учить надо».</li> <li>✓ Не задают вопросов.</li> <li>✓ Не выполняют задания на освоение и внедрение новых технологий</li> </ul>
Пассивные	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Говорят: «мне это не надо, у меня и так дети сдают хорошо»; «если уж никто не сможет, то я...»; «как мне внедрение нового простимулируют»; «чего мы только не внедряли, и опять...».</li> <li>✓ Задают критические вопросы с целью не делать что-то или показать свою значимость.</li> <li>✓ Выполняют задания на освоение и внедрение новых технологий после личного обращения</li> </ul>
Активные	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Говорят: «расскажите мне как...»; «это очень интересно, но я не знаю...»; «объясните мне, что я должен делать».</li> <li>✓ Задают много вопросов, иногда не по существу.</li> <li>✓ Быстро, но не всегда правильно выполняют задания на освоение и внедрение новых технологий</li> </ul>

Окончание табл. 8

Типологическая группа	Примеры вербальных и поведенческих сигналов
Успешные	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Говорят: «могу вам объяснить как...»; «для меня это очень интересно и важно»; «у меня есть идея как...»; «я знаю, как сделать по-другому и лучше».</li> <li>✓ Задают много вопросов по существу и дают много ответов на профессиональные вопросы.</li> <li>✓ Быстро и правильно выполняют задания на внедрение новых технологий</li> </ul>

Анализируя профессиональную готовность, включающую умения педагога создавать и реализовать новые методики, приемы, средства, подходы («могут») и психологическую готовность (мотивацию по отношению к внедрению новых методик, приемов, средств, подходов («хотят»)), можно выделить четыре типологические группы педагогов, являющихся частью педагогического коллектива (рис. 4 на с. 54).

Об оптимальности распределения педагогов по типологическим группам на основании их отношения к изменениям в педагогической деятельности можно говорить, если четверть коллектива является «успешными» (и значит, могут выступать методистами / тьюторами при внедрении новых технологий, методик, приемов); половина педагогического коллектива («активные») готова внедрять разработки «успешных» коллег; «пассивных» педагогов, которые могут тормозить внедрение из-за своей скептической позиции относительно изменений, всего 15 %; «инертных» педагогов, которые практически не способны внедрять что-то новое, мало, они не смогут повлиять на ситуацию (рис. 5 на с. 54).

↑ Профессиональная готовность	<b>Высокий уровень</b>  <b>Пассивные: могут, но не хотят:</b> ✓ Могут применять новые технологии в своей деятельности, но это зависит от формы стимулирования ✓ Изменения воспринимаются как необходимость	<b>Успешные: могут и хотят:</b> ✓ Мотивированы, изменения представляют личностную ценность ✓ Успешны в освоении образовательных технологий на основе личных убеждений, глубокого осмысления теоретических основ, опыта реальных ситуаций
	<b>Низкий уровень</b>  <b>Инертные: не хотят и не могут:</b> ✓ Используют старые формы и методы деятельности, имитируют процесс внедрения нового ✓ Не мотивированы на изменения, действуют только по требованию руководства	<b>Активные: хотят, но не могут:</b> ✓ Позитивно относятся к изменениям, изменения представляют личностную ценность ✓ Дублируют новые подходы в своей деятельности без теоретического их осмысления, не умеют их творчески перерабатывать
	← Мотивационная готовность →	<b>Высокий уровень</b>

Рис. 4. Типологические группы педагогов по отношению к изменениям в педагогической деятельности

<b>Пассивные — 15 %</b>	<b>Успешные — 25 %</b>
<b>Инертные — 5 %</b>	<b>Активные — 55 %</b>

Рис. 5. Оптимальное распределение педагогов по типологическим группам на основании их отношения к изменениям в педагогической деятельности

Определение количества педагогов, составляющих ту или иную группу (инертные, пассивные, активные, успешные), поможет определить формы методической работы, применение которых по отношению к ним будет наиболее эффективно.

В связи с этим на **втором шаге** проектирования методической работы в процессе определения концептуальных подходов к организации этой деятельности целесообразно учитывать деление педагогического коллектива на группы и отбирать такое содержание и такие формы работы, которые ориентированы на решение профессиональных проблем педагогов, входящих в ту или иную группу. Это станет основой для формулирования на следующем шаге целей методической работы.

Если на основе компетентностного подхода диагностируется профессиональная компетентность учителя, то принципы индивидуально-ориентированного подхода определяют выбор форм организации методической работы (таблица 9).

Таблица 9

**Соответствие форм организации методической работы принципам индивидуально-ориентированного подхода**

Принцип	Формы организации методической работы
Принцип «зоны ближайшего развития»	✓ Изучение профессиональных дефицитов в деятельности педагога при внедрении новых технологий, методик, приемов; ✓ оказание помощи педагогу в осознании своих профессиональных дефицитов и проблем; ✓ определение индивидуальных задач повышения педагогической квалификации; ✓ составление программы профессионального роста педагога; ✓ систематический контроль реализации программы, ее корректировка

Принцип	Формы организации методической работы
Принцип сочетания индивидуальных и групповых форм методической работы	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Определение и классификация распространенных, типичных запросов педагогов при внедрении новых технологий, методик, приемов;</li> <li>✓ определение наиболее востребованного содержания методической работы;</li> <li>✓ определение соответствующих содержанию групповых форм методической работы</li> </ul>
Принцип стимулирования творческого роста педагогов	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Систематическое отслеживание результатов, объективная оценка профессионального роста педагогов;</li> <li>✓ оказание помощи педагогу в определении тех сфер деятельности, где можно достичь успеха, проявить свои сильные стороны, показать образец решения проблемы другим своим коллегам;</li> <li>✓ определение системы средств, побуждающих каждого к поиску и творчеству, с учетом особенностей педагогов, их возможностей;</li> <li>✓ разработка положений о коллективных и индивидуальных конкурсах, смотрах по результатам инновационной, творческой деятельности педагогов;</li> <li>✓ поддержка, поощрение инициативы педагогов в постановке и решении профессиональных проблем</li> </ul>

Представленные результаты диагностики (рис. 3) определяют необходимость организовать методическую работу, основываясь на принципах определения «зоны ближайшего развития» и сочетания индивидуальных и групповых форм методической работы. Реализация принципа определения «зоны ближайшего развития» педагога на основе результатов диагностики обеспечивает введение в организацию методической работы

таких ее форм, которые развивают западающие педагогические умения.

Например, организация деятельности проектной группы учителей для разработки дидактических заданий по предмету, ориентированных на опережающее индивидуальное развитие конкретных обучающихся, решение которых основано на их возможностях, будет развивать соответствующее умение у каждого участника проектной группы. Для формирования у педагогов умения определять цели и результаты рабочих программ учебных дисциплин в логической связке друг с другом успешной формой методической работы будет обучающий семинар. Умение учителя создавать ситуации, обеспечивающие осознанное отношение обучающихся к изучаемому предмету на основе их профессионального выбора, может формироваться во время его участия в психолого-педагогическом тренинге или деловой игре.

Все представленные формы работы носят групповой характер.

Открытый урок одновременно является как индивидуальной формой развития того педагога, который готовится к уроку, проводит и анализирует его, так и формой повышения квалификации группы педагогов, которые пришли на этот урок познакомиться с опытом своего коллеги и, возможно, увидеть оптимальные для решения проблемы низких результатов педагогические техники.

Подготовка к видеосъемке с последующим анализом видеурока, как способ развития умения отдельных педагогов организовать продуктивную и результативную деятельность обучающихся на учебном занятии, является сугубо индивидуальной формой работы.

Признание наличия индивидуальных профессиональных дефицитов диктует необходимость составления индивидуального плана профессионального развития педагога (таблица 10 на с. 58).

Таблица 10

**Индивидуальный план профессионального развития**

Совершенствуемая компетенция	Деятельность по устранению профессионального дефицита	Сроки реализации	Форма обобщения полученных результатов	Место представления полученных результатов

Должен ли быть такой план сугубо личным для учителя или он должен утверждаться руководством школы? Вопрос, конечно, спорный, но, планируя для себя способы преодоления личного дефицита, учитель должен владеть информацией о том, какие способы (групповые) ему может предложить школа в рамках методической работы, где он сможет представить полученные результаты собственной методической деятельности.

Андрагогический подход к организации методической работы предполагает учет особенностей обучения взрослых при организации методической работы. Андрагогика (от греч. *ander* — взрослый человек и *ago* — вести) — наука, изучающая многоаспектное непрерывное образование, осуществляемое в институтах формального, неформального и информального образования в соответствии с социокультурными условиями, запросами и возрастными особенностями взрослых [1, с. 9]. Реализация андрагогического подхода требует от организатора методической работы сформированности следующие компетенций:

- ☞ знание основ андрагогики и особенностей взрослого как субъекта образования;
- ☞ владение неимитационными (проблемная лекция, тематические дискуссии, круглый стол, научно-практическая конференция и т. п.) и имитационными (деловые и ролевые игры, проектирование, анализ

конкретных ситуаций, тренинг и т. п.) андрагогическими технологиями обучения взрослых;

☞ владение информационными технологиями, наглядными средствами обучения.

Знание основ андрагогики поможет справиться с проблемами в организации методических мероприятий, связанных с тем, что в коллективах всегда есть люди, у которых наготове длинный список всевозможных причин, из которых следует, что ничего из предложенного материала не принесет им ни малейшей пользы, которых трудно привлечь к участию или, наоборот, которые устраивают бессмысленные (бесполезные) дискуссии. В этих случаях нужно помнить, что взрослые люди обучаются, развиваются, если обеспечены:

- ☞ учет потребностей и целей, уровня подготовки, жизненного и профессионального опыта участников методической работы и т. п.;
- ☞ условия для свободы выбора целей, содержания, методов, сроков, места проведения и т. д.;
- ☞ максимальное участие педагогов в организации методической работы на всех ее основных этапах — от планирования до контроля и коррекции в процессе совместной деятельности как с руководством, так и друг с другом;

☞ постоянное осмысление основных целей методической работы, своих действий, собственных изменений.

На **третьем шаге** определяются цели методической работы. Цели формируются на основе анализа профессиональных проблем педагогов, которые не позволяют обеспечить оптимальный уровень образовательных результатов обучающихся.

Цель соответствует проблеме, является ее обратной стороной и сформулирована после определения проблемы как способ ее разрешения с использованием тех же слов и словосочетаний. Цели должны быть предельно ясными и конкретными. Они должны в своей форму-

лировке содержать указание на объект деятельности и/или его характеристики, например, профессиональный рост педагогов, формы методического сопровождения; образовательные технологии, дидактический инструментарий и т. п. Также данный критерий необходим, чтобы все участники, вовлеченные в процесс достижения целей, понимали, в чем те состоят.

В результате целеполагания должны появиться цели методической работы на определенный период времени. Если период планирования целей не превышает одного года, то целесообразно иметь не более одной-трех целей деятельности.

#### Из опыта проектирования программы методической работы

Перечень дефицитов педагогов (проблемное поле)	Цели методической работы
1. Неумение создавать ситуации, обеспечивающие осознанное отношение к изучаемому предмету на основе профессионального выбора	Разработать и внедрить систему мероприятий ликвидации личных профессиональных дефицитов педагогов в вопросах: ✓ формирования осознанного отношения обучающихся к изучаемому предмету на основе профессионального выбора; ✓ осуществления объективной оценки знаний обучающихся на основе различных методов контроля и диагностики
2. Неумение осуществлять объективную оценку знаний обучающихся на основе различных методов контроля и диагностики	

Также должен быть сформулирован ожидаемый результат по каждой цели. Ожидаемый результат должен быть адекватен поставленной цели, так как цель является прогнозом конечного результата, и он должен решать проблему.

#### Из опыта проектирования программы методической работы

Цель методической работы	Ожидаемые результаты
Разработать и внедрить систему мероприятий по ликвидации личных профессиональных дефицитов педагогов в вопросах: ✓ формирования осознанного отношения обучающихся к изучаемому предмету на основе профессионального выбора; ✓ осуществления объективной оценки знаний обучающихся на основе различных методов контроля и диагностики	1. Доля педагогов, владеющих инструментами формирования осознанного отношения обучающихся к изучаемому предмету на основе профессионального выбора
	2. Доля педагогов, владеющих инструментами осуществления объективной оценки знаний обучающихся на основе различных методов контроля и диагностики

Результат всегда должен быть измеримым, чтобы можно было определить, получен ли результат с необходимыми параметрами. Для этого разрабатываются критерии для измерения результата. Критерии могут быть:

⇒ *количественными* (процент педагогов, освоивших новые технологии, рост профессиональной компетентности педагогов и т. п.);

⇒ *качественными* (наличие индивидуальных форм профессионального роста, наличие банка дидактического инструментария, наличие системы методического сопровождения внедрения образовательных технологий и т. п.).

**Четвертый шаг** алгоритма предполагает планирование методической работы, что связано с разработкой способов реализации целей: планируются *задачи, мероприятия, ресурсы* (сроки, ответственные, участники выполнения задач / мероприятий, другие необходимые ресурсы).



Процесс разработки плана методической работы включает, в свою очередь, несколько шагов:

Шаг 1. Определение и формулирование основных задач: составляем перечень всех задач, необходимых для полной реализации каждой цели. Отвечаем на вопрос: **как, какими шагами необходимо «двигаться» к реализации цели?** Правило: *сумма всех задач должна полностью обеспечить достижение цели.*

Задачи методической работы в ОО, демонстрирующей низкие образовательные результаты, могут быть сформулированы следующим образом:

⇒ выявить затруднения, потребности и образовательные запросы учителей;

⇒ обеспечить каждого педагога необходимыми информационными и научно-методическими ресурсами;

⇒ создать мотивационные условия, благоприятные для профессионального развития и получения запланированных образовательных результатов;

⇒ организовать работу проектных (проблемных) групп для решения новых задач профессиональной деятельности;

⇒ обеспечить реализацию индивидуальных программ профессионального роста каждого педагога, включая самообразование и обучение непосредственно на рабочем месте;

⇒ выявить, проанализировать и обеспечить тиражирование наиболее ценного опыта работы учителей по формированию высоких образовательных результатов.

Шаг 2. Определение и формулирование конкретных действий, мероприятий. Отвечаем на вопрос: **каким способом будут выполняться задачи?** Правило: *сумма всех действий должна полностью обеспечить решение задачи.*

Шаг 3. Определение ресурсов:

1. Временные ресурсы (планирование сроков и регламентов подготовки). Отвечаем на вопрос: **каков наи-**

**лучший порядок осуществления деятельности?**

Задачи и действия могут выполняться:

⇒ *последовательно* (задания, которые не могут начаться до завершения других и должны реализовываться именно в таком порядке);

⇒ *параллельно*;

⇒ *в любое время* (текущая деятельность и/или деятельность по обеспечению остальных действий).

2. Человеческие ресурсы: ответственные за выполнение задач, мероприятий, участники совместной деятельности. Отвечаем на вопрос: **кто и за выполнение каких действий будет нести ответственность, с кого потом можно будет спросить результат?** Ответственность определяется в соответствии с уровнями управления системой методической работы.

*Директор:*

⇒ общее стратегическое управление системой;

⇒ обеспечение ресурсами для реализации системы (информационные, материально-технические, административные).

*Заместитель директора:*

⇒ организация разработки направлений, форм и содержания;

⇒ организация и контроль реализации системы методической работы.

*Педагоги:*

⇒ ответственное участие в процессе методической работы и обеспечение индивидуальных результатов.

3. Информационные ресурсы (например, наличие банка: современных образовательных технологий, передового педагогического опыта, педагогических кадров, наличие информации о программах обучения во внешней среде и т. п.).

4. Финансовые ресурсы: бюджетные и внебюджетные средства.

5. Материально-технические ресурсы: помещения, оборудование и техника.



6. Организационные (административные) ресурсы: управленческие решения при организации методической работы.

Шаг 4. Определение ожидаемого (планируемого) результата по каждой задаче, мероприятию. Отвечаем на вопрос: *что мы хотим получить в результате выполнения задачи, действия? Правило: результат должен быть измеримым.*

Результаты проделанных шагов планирования методической работы оформляются в виде плана-графика (таблица 11).

Таблица 11

#### Формат плана-графика

№ п/п	Задачи	Мероприятия	Сроки	Участники выполнения, ответственные	Другие ресурсы	Ожидаемый результат
1						
2						
...						

#### Из опыта проектирования программы методической работы

##### План-график методической работы (выдержка)

№ п/п	Задача	Мероприятия	Сроки	Ответственные	Ожидаемый результат
1	Формирование компетентности в области мотивации учебной деятельности	Деловая игра «Индивидуальные приемы раскрытия познавательного потенциала учащихся»	Январь	Заместитель директора, педагог-психолог	Умение формировать познавательный потенциал обучающихся

Продолжение табл.

№ п/п	Задача	Мероприятия	Сроки	Ответственные	Ожидаемый результат
		Открытый урок «Использование приемов мотивации к учебной деятельности учащихся на уроках математики»	Январь	Учитель математики	Умение создавать мотивацию к учебной деятельности
		Открытый урок «Использование приемов мотивации к учебной деятельности учащихся на уроках обществознания»	Февраль	Учитель обществознания	
2	Формирование компетентности в осуществлении контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых образовательных результатов обучающихся	Семинар — стажировочная площадка по обмену опытом педагогов «Система контроля и оценки учебных достижений обучающихся»	Октябрь	Заместитель директора	Информированность о системе контроля и оценки учебных достижений обучающихся

№ п/п	Задача	Мероприятия	Сроки	Ответственные	Ожидаемый результат
	щихся	Тренинг «Формирующее оценивание» (приложение 4)	Ноябрь	Учителя-методисты, педагог-психолог	Умение реализовать в образовательной деятельности формирующее оценивание

Детальность плана должна быть такой, чтобы позволяла осуществлять контроль его реализации с периодичностью, достаточной для того, чтобы обеспечивать своевременное выявление возможных проблем в его реализации.

При планировании целесообразно также учитывать особенности различных типологических групп педагогов (рис. 4), так как для каждой из них требуются свои содержание и формы методической работы (таблица 12).

Таблица 12

#### Соотношение типологической группы и формы методической работы

Типологическая группа	Основные формы методической работы
Инертные	1. Курсы повышения квалификации, обучающие семинары, практикумы. 2. Работа по инструкции, памятке, специально разработанной методике до полного освоения новой
Пассивные	1. Теоретические и научно-практические конференции, педагогические чтения

Типологическая группа	Основные формы методической работы
	2. Индивидуальный план самоподготовки. 3. Рецензирование материалов
Активные	1. Социально-психологические тренинги и психолого-педагогические семинары, деловые игры (приложение 3). 2. Проблемные, творческие группы. 3. Супервизии — взаимопосещение уроков с последующим анализом
Успешные	1. Мастер-классы, педагогические мастерские. 2. Создание / адаптация, апробация и внедрение методических разработок, дидактических материалов. 3. Сайт педагога

**Пятый шаг** алгоритма представляет собой этап реализации проекта. На этом шаге организуется выполнение плана-графика методической работы с достижением результатов, которые предполагает план. Результаты методической работы могут быть представлены на трех уровнях:

- ➔ количественные результаты;
- ➔ качественные результаты;
- ➔ образовательные результаты учащихся.

#### Из опыта реализации программы методической работы

##### 1. Количественные результаты

✓ Внешнее формальное обучение (повышение квалификации с получением удостоверения установленного образца в специальных образовательных организациях дополнительного профессионального образования) — 60 % педагогов на уровне основного и среднего общего образования;

✓ внутришкольное неформальное обучение (формы

методической работы) — 100 % педагогов на уровне основного и среднего общего образования;

✓ информальное образование (самообразование по индивидуальным планам) — 40 % педагогов на уровне основного и среднего общего образования.

### 2. Качественные результаты

Положительная динамика профессиональной компетентности педагогов по выявленным дефицитам — до 4 баллов (по шкале диагностической методики).

### 3. Образовательные результаты учащихся

Положительная динамика образовательных результатов обучающихся:

✓ по итогам ВПР;

✓ по итогам ГИА.

По окончании реализации плана методической работы (на шестом шаге алгоритма) проводятся анализ и оценка методической работы по критериям результативности. Можно оценивать как входные параметры (цели, интересы, потребности), так и сам процесс (содержание, методы, условия) и результат деятельности.

Оценить качество методической работы можно на основании оценки качества результата, процесса и условий. Направления анализа и критерии оценки представлены в таблице 13.

Таблица 13

#### Направления анализа и критерии оценки методической работы

Раздел	Направление анализа	Критерии результативности
Качество результата	Профессиональные компетенции педагогов	Сформированность профессиональных компетенций педагогов за определенный период
		Индивидуальная профессиональная активность педагогов
		Активность педагогов в профессиональном сообществе (участие в групповой методи-

Раздел	Направление анализа	Критерии результативности
		ческой работе разных уровней)
	Профессиональный рост педагогов	Квалификация педагогов
Качество процесса	Содержание методической работы	Актуальность содержания методической работы
	Технологии и формы методической работы	Индивидуализация методической работы
		Вариативность технологий методической работы
Механизм управления процессом методической работы	Технологичность управления процессом методической работы	
Качество условий	Информационные условия	Полнота, достаточность и доступность информации
	Кадровые условия	Сформированность андрагогической компетентности организаторов методической работы
	Финансовые	Затратность методической работы

Оценка качества методической работы требует больших затрат времени и достаточно высокой компетентности специалистов, проводящих эту оценку, поэтому многие ОО отказываются от такой оценки и просто полагаются на то, что методическая работа приносит некоторую пользу и в конечном счете оправдывает себя. Конечно, такой подход имеет право на существование, но при этом надо отдавать себе отчет в том, что эффективность методической работы — это не вопрос веры или убеждений, а вполне конкретные результаты, которые можно (и нужно!) оценивать количественно или качественно.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ



Проектирование закончилось — программа методической работы создана. Использование проектной технологии при создании программы методической работы с педагогами в школах, демонстрирующих нестабильные образовательные результаты, обусловлено тем, что если существующих ресурсов (организационно-управленческих, информационных, методических, дидактических) недостаточно для решения проблем, связанных с профессиональными компетентностями, то эти ресурсы надо создавать.

Далее начинается непосредственное воплощение проектных замыслов в жизнь, а основным результатом такой работы должен стать профессиональный рост каждого учителя, что будет проявляться в освоении и применении им новых профессиональных знаний и умений, в развитии его позитивного, ценностного отношения к тем изменениям, которые сегодня происходят в системе образования, и, наконец, в накоплении им полезного опыта формирования требуемых образовательных результатов.

И в заключение: хотя программа методической работы не является в школе ни обязательным, ни специально проверяемым, ни нормативным документом, авторы пособия считают ее весьма важным, существенным, часто единственным инструментом, ориентированным на актуальные потребности педагогов в профессиональном росте и развитии.

## ЛИТЕРАТУРА



1. Андрагогика постдипломного педагогического образования : научно-методическое пособие / под ред. С. Г. Вершловского, Г. С. Сухобской. — СПб. : СПбАППО, 2007. — 195 с.
2. Бойко, Л. И. Трансформация функций высшего образования и социальные позиции студенчества / Л. И. Бойко // СОЦИС. — 2002. — № 3. — С. 78—83.
3. Вальдман, И. А. Ставка на лидеров в российском образовании. Не слишком ли мы увлеклись? / И. А. Вальдман // Журнал руководителя управления образованием. — 2012. — № 4. — С. 37—46.
4. Выравнивание шансов детей на качественное образование : сб. материалов / Комиссия Общественной палаты Российской Федерации по развитию образования. — М. : Изд. дом НИУ ВШЭ, 2012. — 208 с.
5. Глинский, А. А. Управление системой методической работы в общеобразовательном учреждении : пособие для руководящих работников и специалистов учреждений общего среднего образования и системы повышения квалификации / А. А. Глинский. — Мн. : Зорны верасень, 2008. — 252 с.
6. Игнатьева, Г. А. Инновационный педагогический опыт: от уникальной идеи к передовой практике : пособие для работников образования, участвующих в инновационной деятельности / Г. А. Игнатьева, О. В. Тулупова. — Н. Новгород : ГОУ ДПО НИРО, 2009. — 376 с.
7. Ключевые управленческие функции в деятельности руководителя ОУ: Практика управления : учебно-методическое пособие / авт.-разраб. : С. А. Максимова, В. В. Целикова. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2010. — 80 с.

8. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование : учеб. пособие / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская ; под ред. И. А. Колесниковой. — М. : Издательский центр «Академия», 2005. — 288 с.

9. Компетентностный подход в педагогическом образовании / под ред. В. А. Козырева, Н. Ф. Радионовой. — СПб., 2004. — 391 с.

10. Лазарев, В. С. Управление инновациями в школе : учебное пособие. — М. : Центр педагогического образования, 2008. — 352 с.

11. Максимова, С. А. Проектная деятельность руководителей образовательных организаций — слушателей дополнительной профессиональной программы «Менеджмент в образовании» (в условиях реализации ФГОС) / С. А. Максимова, О. В. Плетенева. — Н. Новгород, 2017. — 39 с.

12. Максимова, С. А. Универсальные профессиональные компетенции педагога / С. А. Максимова, В. В. Целикова // Справочник заместителя директора школы. — 2012. — № 2. — С. 9—14.

13. Моисеев, А. М. Концептуальные основы и методы анализа образовательных систем / А. М. Моисеев, О. М. Моисеева. — М., 2004. — 239 с.

14. Моисеев, А. М. Основы стратегического управления школой / А. М. Моисеев, О. М. Моисеева. — М. : Центр педагогического образования, 2008. — 256 с.

15. Новикова, Т. Г. Экспертиза инновационной деятельности в образовании : монография / Т. Г. Новикова. — М. : АПКИППРО, 2006. — 290 с.

16. Плетенева, О. В. Методика диагностики дефицитов системы педагогического обеспечения качества образовательных результатов и выявления мнений педагогов об организационно-управленческих условиях / О. В. Плетенева, Е. А. Белаш, А. А. Смирнов // Диагностика причин низких результатов образовательной деятельности школ : сборник методических материалов / науч. рук. С. А. Максимова, ред. кол. : О. В. Плетенева,

В. В. Целикова. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2018. — С. 70—97.

17. Плетенева, О. В. Механизм и инструменты определения причин, приводящих к образовательной неуспешности обучающихся / О. В. Плетенева, В. В. Целикова, А. А. Махов // Диагностика причин низких результатов образовательной деятельности школ : сборник методических материалов / науч. рук. С. А. Максимова ; ред. кол. : О. В. Плетенева, В. В. Целикова. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2018. — С. 130—144.

18. Плетенева, О. В. Непрерывное образование и инновационные процессы в региональном образовательном пространстве / О. В. Плетенева // Непрерывное образование взрослых: социокультурные аспекты : сборник научных статей / под ред. д. п. н., проф. В. В. Горшковой. — СПб. : УРАО ИОВ, 2010. — С. 154—160.

19. Плетенева, О. В. Проектирование методической работы в образовательном учреждении в условиях внедрения ФГОС / О. В. Плетенева // Методист. — 2011. — № 6. — С. 56—58.

20. Плетенева, О. В. Проектирование методической работы в образовательном учреждении в условиях модернизации системы образования : методическое пособие / О. В. Плетенева, В. В. Целикова. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2012. — 102 с.

21. Плетенева, О. В. Система непрерывного профессионального образования как ресурс кадровой модернизации ММС / О. В. Плетенева, О. В. Тулупова // Методист. — 2010. — № 1. — С. 10—16.

22. Поташник, М. М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе : методическое пособие / М. М. Поташник. — М. : Центр педагогического образования, 2010. — 448 с.

23. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об



утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».

24. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования».

25. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”».

26. Собкин, В. Социологическое исследование результатов ЕГЭ / В. Собкин, Д. Адамчук, Ю. Коломиец, И. Лиханов, А. Иванова // Социология образования : труды по социологии образования. Т. XIV. Вып. XXIV / под ред. В. С. Собкина. — М. : Институт социологии образования РАО, 2010. — 191 с.

27. Социологический энциклопедический словарь. — М. : Норма : НОРМА-ИНФРА, 2000. — 488 с.

28. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

29. Целикова, В. В. Информационное обеспечение управленческой деятельности руководителя ОУ / В. В. Целикова // Актуальные проблемы управления современной школой : сборник статей и научно-практических материалов по управлению образовательным учреждением. — Н. Новгород, 2010. — С. 111—117.

30. Целикова, В. В. Методика анализа диагностики личностных особенностей обучающихся, влияющих на образовательные результаты / В. В. Целикова // Диагностика причин низких результатов образовательной деятельности школ : сборник методических материалов / науч. рук. С. А. Максимова ; ред. кол. : О. В. Плетенева, В. В. Целикова. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2018. — С. 26—54.

## ПРИЛОЖЕНИЯ



### Приложение 1

#### Опросник самооценки педагога

*Инструкция.* Перед Вами 30 вопросов. Прочитайте их, пожалуйста, внимательно. Отметьте, каков уровень проявления у Вас тех или иных показателей по предложенной шкале. Для этого поставьте в соответствующей графе любую удобную Вам отметку (галочку, крестик и т. п.). Необходимо рассмотреть и сделать отметку в каждом пункте.

Надеемся, что предлагаемая методика будет действовать Вашему профессиональному развитию. Вы сможете по достоинству оценить собственные сильные стороны, выявить резервы для дальнейшего профессионального роста.

ФИО педагога \_\_\_\_\_

№ п/п	Показатели деятельности	Уровень проявления				
		всегда	часто, регулярно	иногда, нерегулярно	редко	никогда
1	Я формулирую цели и результаты программ учебных и внеурочных курсов по подготовке к сдаче ЕГЭ, ОГЭ					
2	Для дифференциации обучения и организации индивидуального развития обучающихся я использую результаты анализа диагностических работ по предмету					

Продолжение табл.

№ п/п	Показатели деятельности	Уровень проявления				
		всегда	часто, регулярно	иногда, нерегулярно	редко	никогда
3	В своей образовательной практике я применяю дидактический инструментарий, ориентированный на реальные возможности обучающихся и формирующий мотивацию достижения успеха					
4	При проектировании учебного занятия я конструирую методическую логику урока (четкость этапов учебного занятия, оптимальное распределение времени, соответствие целей и ожидаемых результатов)					
5	Для измерения образовательных результатов я определяю цели контроля и контрольные точки					
6	Цели и результаты в программах учебных и внеурочных курсов по подготовке к сдаче ЕГЭ, ОГЭ сформулированы мной в логической связи друг с другом					
7	Я корректирую содержание учебного материала в соответствии с предметными дефицитами и возможностями обучающихся					
8	При проведении учебных занятий я привожу аргументы, вынося опреде-					

Продолжение табл.

№ п/п	Показатели деятельности	Уровень проявления				
		всегда	часто, регулярно	иногда, нерегулярно	редко	никогда
	ленные оценки действий обучающихся, показываю обучающимся их достижения и недоработки					
9	Мне удается подобрать формы организации учебной деятельности в соответствии с целевой установкой того или иного этапа урока, методами обучения, содержанием учебного материала					
10	Я подбираю методы и формы измерения образовательных результатов в соответствии с целями контроля					
11	Я самостоятельно разрабатываю задания, обеспечивающие обучающимся достижение планируемых образовательных результатов, и использую их при реализации программ учебных и внеурочных курсов по подготовке к сдаче ЕГЭ, ОГЭ					
12	Я разрабатываю дидактический инструментарий (задания), который учитывает возможности обучающихся и ориентирован на их опережающее индивидуальное развитие					

Продолжение табл.

№ п/п	Показатели деятельности	Уровень проявления				
		всегда	часто, регулярно	иногда, нерегулярно	редко	никогда
13	При организации образовательной деятельности я учитываю особенности профессионального выбора обучающихся					
14	Мне удается излагать предметный материал системно и доступно, я использую при изложении предметного материала различные способы представления информации (ИКТ, текстовые и знаково-символические)					
15	Для измерения образовательных результатов я сам(а) определяю содержательные критерии					
16	Я планирую при подготовке к реализации программ учебных и внеурочных курсов по подготовке к сдаче ЕГЭ, ОГЭ использование методических приемов и педагогических техник, обеспечивающих обучающимся достижение планируемых образовательных результатов					
17	Я разрабатываю дидактический инструментарий (задания), который ориентирован на ликвидацию предметных дефицитов обучающихся					

Продолжение табл.

№ п/п	Показатели деятельности	Уровень проявления				
		всегда	часто, регулярно	иногда, нерегулярно	редко	никогда
18	Для формирования личностного ценностного отношения обучающихся к предмету я использую особенности их профессионального выбора					
19	Мне удается удерживать методическую логику учебного занятия на всех его этапах					
20	Оценку образовательных результатов я организую на основе определенных, заранее разработанных критериев					
21	Я разрабатываю (адаптирую) программы учебных и внеурочных курсов по подготовке к сдаче ЕГЭ с учетом особенностей обучающихся (результатов психологических исследований, предметных диагностик)					
22	При реализации программ учебных и внеурочных курсов по подготовке к сдаче ЕГЭ, ОГЭ я применяю активные и интерактивные методы обучения (практикумы, метод проектов, кейс-стади, дидактические игры, тренинги и т. п.), основанные на способности					

Продолжение табл.

№ п/п	Показатели деятельности	Уровень проявления				
		всегда	часто, регулярно	иногда, нерегулярно	редко	никогда
	обучающихся самостоятельно планировать и регулировать свою деятельность					
23	Я выстраиваю взаимодействие с родителями по вопросам образовательных результатов ребенка на основе знаний о его профессиональном выборе					
24	При реализации программ учебных и внеурочных курсов по подготовке к сдаче ЕГЭ, ОГЭ я использую разнообразные, ориентированные на достижение образовательных результатов формы организации учебной деятельности обучающихся					
25	Информацию, полученную в процессе диагностики и контроля, я использую для проведения проблемно-ориентированного анализа образовательных результатов					
26	Я организую усвоение учебного материала согласно требованиям, заложенным в программах учебных и внеурочных курсов по подготовке к сдаче ЕГЭ, ОГЭ, и с учетом возможностей обучающихся					

80

Окончание табл.

№ п/п	Показатели деятельности	Уровень проявления				
		всегда	часто, регулярно	иногда, нерегулярно	редко	никогда
27	Для формирования образовательной успешности обучающихся я использую на занятиях педагогические приемы и техники, которые учитывают личностные особенности обучающихся					
28	При организации образовательной деятельности обучающихся я учитываю особенности образовательного запроса родителей					
29	На моих учебных занятиях обучающиеся создают образовательные продукты					
30	Выводы проблемно-ориентированного анализа образовательных результатов я использую для корректировки образовательной деятельности					

## Приложение 2

### Опросник экспертной оценки педагога

*Инструкция.* Перед Вами 30 вопросов. Прочитайте их, пожалуйста, внимательно. Отметьте, каков уровень проявления у оцениваемого педагога тех или иных показателей по предложенной шкале. Для этого поставьте в соответствующей графе любую удобную Вам отметку (галочку, крестик и т. п.). Необходи-

81

мо рассмотреть и сделать отметку в каждом пункте. Вы сможете по достоинству оценить сильные стороны педагога, выявить резервы для дальнейшего его профессионального роста.

ФИО педагога \_\_\_\_\_

№ п/п	Показатели деятельности	Уровень проявления				
		всегда	часто, регулярно	иногда, нерегулярно	редко	никогда
1	Педагог формулирует цели и результаты программ учебных и внеурочных курсов по подготовке к сдаче ЕГЭ, ОГЭ					
2	Для дифференциации обучения и организации индивидуального развития обучающихся педагог использует результаты анализа диагностических работ по предмету					
3	В своей образовательной практике педагог применяет дидактический инструментарий, ориентированный на реальные возможности обучающихся и формирующий мотивацию достижения успеха					
4	При проектировании учебного занятия педагог конструирует методическую логику урока (четкость этапов учебного занятия, оптимальное распределение времени, соответствие целей и ожидаемых результатов)					

Продолжение табл.

№ п/п	Показатели деятельности	Уровень проявления				
		всегда	часто, регулярно	иногда, нерегулярно	редко	никогда
5	Для измерения образовательных результатов педагог определяет цели контроля и контрольные точки					
6	Цели и результаты в программах учебных и внеурочных курсов по подготовке к сдаче ЕГЭ, ОГЭ сформулированы педагогом в логической связи друг с другом					
7	Педагог корректирует содержание учебного материала в соответствии с предметными дефицитами и возможностями обучающихся					
8	При проведении учебных занятий педагог приводит аргументы, вынося определенные оценки действий обучающихся, показывает обучающимся их достижения и недоработки					
9	Педагогу удается подобрать формы организации учебной деятельности в соответствии с целевой установкой того или иного этапа урока, методами обучения, содержанием учебного материала					
10	Педагог подбирает методы и формы измерения					



Продолжение табл.

№ п/п	Показатели деятельности	Уровень проявления				
		всегда	часто, регулярно	иногда, нерегулярно	редко	никогда
	образовательных результатов в соответствии с целями контроля					
11	Педагог самостоятельно разрабатывает задания, обеспечивающие обучающимся достижение планируемых образовательных результатов, и использует их при реализации программ учебных и внеурочных курсов по подготовке к сдаче ЕГЭ, ОГЭ					
12	Педагог разрабатывает дидактический инструментарий (задания), который учитывает возможности обучающихся и ориентирован на их опережающее индивидуальное развитие					
13	При организации образовательной деятельности педагог учитывает особенности профессионального выбора обучающихся					
14	Педагогу удается излагать предметный материал системно и доступно, он использует при изложении предметного материала различные способы представления информации (ИКТ, текстовые и знаково-символические)					

Продолжение табл.

№ п/п	Показатели деятельности	Уровень проявления				
		всегда	часто, регулярно	иногда, нерегулярно	редко	никогда
15	Для измерения образовательных результатов педагог сам определяет содержательные критерии					
16	Педагог планирует при подготовке к реализации программ учебных и внеурочных курсов по подготовке к сдаче ЕГЭ, ОГЭ использование методических приемов и педагогических техник, обеспечивающих обучающимся достижение планируемых образовательных результатов					
17	Педагог разрабатывает дидактический инструментарий (задания), который ориентирован на ликвидацию предметных дефицитов обучающихся					
18	Для формирования личностного ценностного отношения обучающихся к предмету педагог использует особенности их профессионального выбора					
19	Педагогу удается удерживать методическую логику учебного занятия на всех его этапах					
20	Оценку образовательных результатов педагог					

Продолжение табл.

№ п/п	Показатели деятельности	Уровень проявления				
		всегда	часто, регулярно	иногда, нерегулярно	редко	никогда
	организует на основе определенных, заранее разработанных критериев					
21	Педагог разрабатывает (адаптирует) программы учебных и внеурочных курсов по подготовке к сдаче ЕГЭ с учетом особенностей обучающихся (результатов психологических исследований, предметных диагностик)					
22	При реализации программ учебных и внеурочных курсов по подготовке к сдаче ЕГЭ, ОГЭ педагог применяет активные и интерактивные методы обучения (практикумы, метод проектов, кейс-стади, дидактические игры; тренинги и т. п.), основанные на способности обучающихся самостоятельно планировать и регулировать свою деятельность					
23	Педагог выстраивает взаимодействие с родителями по вопросам образовательных результатов ребенка на основе знаний о его профессиональном выборе					

Продолжение табл.

№ п/п	Показатели деятельности	Уровень проявления				
		всегда	часто, регулярно	иногда, нерегулярно	редко	никогда
24	При реализации программ учебных и внеурочных курсов по подготовке к сдаче ЕГЭ, ОГЭ педагог использует разнообразные, ориентированные на достижение образовательных результатов формы организации учебной деятельности обучающихся					
25	Информацию, полученную в процессе диагностики и контроля, педагог использует для проведения проблемно-ориентированного анализа образовательных результатов					
26	Педагог организует усвоение учебного материала согласно требованиям, заложенным в программах учебных и внеурочных курсов по подготовке к сдаче ЕГЭ, ОГЭ, и с учетом возможностей обучающихся					
27	Для формирования образовательной успешности обучающихся педагог использует на занятиях педагогические приемы и техники, которые учитывают					

Окончание табл.

№ п/п	Показатели деятельности	Уровень проявления				
		всегда	часто, регулярно	иногда, нерегулярно	редко	никогда
	личностные особенности обучающихся					
28	При организации образовательной деятельности обучающиеся педагог учитывает особенности образовательного запроса родителей					
29	На учебных занятиях педагога обучающиеся создают образовательные продукты					
30	Выводы проблемно-ориентированного анализа образовательных результатов педагог использует для корректировки образовательной деятельности					

### Приложение 3

#### Программа тренинга «Практика формирующего оценивания»

*Формирующее оценивание* (formative assessment) — оценивание прогресса ученика в достижении образовательных результатов в процессе обучения, проводимое совместно учителем и учеником, с целью определения текущего состояния обученности школьника, путей его перспективного развития, мотивирования его на дальнейшее обучение, совместное планирование учителем и учеником новых образовательных целей и путей их достижения.

#### Цели тренинга

☞ Познакомить участников тренинга с технологией формирующего оценивания.

☞ Сформировать у участников тренинга умения в применении формирующего оценивания в своей образовательной практике.

#### Ожидаемые результаты

Практические умения применять методы и приемы формирующего оценивания.

#### Тематические блоки тренинга

1. Формирующее оценивание: понятие, особенности, цели, принципы. (2 часа)

2. Технология формирующего оценивания: структура и содержание этапов, основные оценочные процедуры. (2 часа)

3. Стратегия работы по формирующему оцениванию. Методы и приемы формирующего оценивания. (4 часа)

4. Практика применения методов и приемов формирующего оценивания на уроке. (8 часов)

#### Продолжительность тренинга

16 часов.

#### Формы работы

Кейсы, ролевые игры, экспертные задания, практические упражнения.

#### Методическое обеспечение курса

Раздаточный печатный материал по содержанию тренинга, мультимедийная презентация.

#### Условия реализации программы

Для оптимальной реализации программы необходимы:

☞ использование учебных помещений в режиме «мобильного офиса»: свободное перемещение столов и стульев для групповой работы;

☞ применение мультимедийных средств;

☞ деление учебной группы на подгруппы для выполнения практических заданий.

## Приложение 4

### Программа семинара-практикума для педагогов «Психолого-педагогическая поддержка обучающихся группы риска»

**Актуальность** проведения семинара обусловлена результатами входной диагностики, свидетельствующей о наличии в школах с низкими образовательными результатами обучающихся группы риска, личностные особенности которых могут влиять на успешность прохождения экзаменационных процедур.

**Цель семинара:** обучение педагогов школ с низкими образовательными результатами использованию форм и методов психолого-педагогической поддержки обучающихся группы риска.

#### **Целевая аудитория**

Педагоги школ с низкими результатами.

#### **Содержательные блоки программы**

1. Факторы, влияющие на успешность экзаменационных процедур. Экзамен как стрессовая ситуация. (1 час)

2. Описание индивидуальных особенностей детей: тревожные дети, дети с особенностями мотивации к обучению, дети с низким уровнем стрессоустойчивости. Особенности поведения детей с личностными особенностями, влияющими на успешность образовательных результатов. Практика диагностики поведения детей с различными индивидуальными особенностями. (3 часа)

3. Особенности психолого-педагогической поддержки обучающихся, имеющих высокий уровень тревожности, особенности мотивации к обучению, низкий уровень стрессоустойчивости, при подготовке и проведении экзаменационных процедур. Формы психолого-педагогической поддержки. Практика применения форм психолого-педагогической поддержки. (3 часа)

4. Информационная поддержка родителей: информирование об индивидуальных особенностях детей, формах их психолого-педагогической поддержки, кон-

сультирование по вопросам участия родителей в процедурах психолого-педагогической поддержки. (1 час)

#### **Продолжительность семинара-практикума**

8 часов.

#### **Формы работы**

Ролевые игры, практические упражнения, кейсы.

#### **Ожидаемый результат**

Рост компетентности педагогов школ с низкими результатами в области индивидуального развития обучающихся для достижения образовательных результатов.

## ОГЛАВЛЕНИЕ



<i>Введение</i> .....	3
Современные требования к учителю в области обеспечения качества образования.....	6
Методическая работа как система формирования кадрового потенциала образовательной организации.....	17
Проектирование системы методической работы в школе с нестабильными образовательными результатами.....	43
<i>Заключение</i> .....	70
<i>Литература</i> .....	71
<i>Приложения</i> .....	75

О. В. Плетенева, В. В. Целикова

**О**РГАНИЗАЦИЯ  
МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ *в ШКОЛЕ*,  
демонстрирующей нестабильные  
образовательные результаты



*Методическое пособие*

Редактор *Н. Ю. Андреева*  
Компьютерная верстка *О. В. Кондрашиной*





---

Оригинал-макет подписан в печать 00.07.2020 г.  
Формат 60×84 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Бумага офсетная. Гарнитура Journal.  
Печать офсетная. Усл.-печ. л. 5,58. Тираж 100 экз. Заказ 2642.

Нижегородский институт развития образования,  
603122, Н. Новгород, ул. Ванеева, 203.

*[www.niro.nnov.ru](http://www.niro.nnov.ru)*

Отпечатано в издательском центре учебной  
и учебно-методической литературы ГБОУ ДПО НИРО

