

Аналитическая справка

1. Данные об образовательном учреждении

- 1.1. Полное наименование ОУ/ОО: муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение муниципального образования город Краснодар гимназия № 3
- 1.2. ФИО руководителя: Стрелкова Зинаида Витальевна
- 1.3. Адрес ОУ/ОО с почтовым индексом: 350015 Краснодарский край, Город Краснодар, ул. Хакурате, 5
- 1.4. Телефон / факс: 8(861) 2551995
- 1.5. E-mail: school3@kubannet.ru
2. Сайт ОУ/ОО: http://sch3.moy.su
3. Данные об ответственном лице за работу площадки
- 3.1. ФИО: Недилько Татьяна Владиславовна
- 3.2. Должность, квалификационный уровень, имеющиеся звания и награды: руководитель МО учителей гуманитарного цикла
- 3.3. Телефон / факс: 8 (918)2142424
- 3.4. E-mail: nedilko1969@mail.ru

4. Описание состояния методической деятельности МБОУ гимназии № 3 по направлению «Развитие компетенций педагогов гимназии № 3 в области проектирования содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях введения ФГОС ООО» с обоснованием готовности к работе в статусе площадки.

На протяжении последних трех лет методическая работа гимназии строится не только на выявлении и поддержке одаренных детей, но и на создание условий для развития компетенций педагогов гимназии № 3 в области проектирования содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях введения ФГОС ООО. Главным принципом гимназии стало создание особой среды для самореализации педагогов в деятельности в условиях введения ФГОС ООО.

В соответствии с планом реализации инновационного проекта был проведен педагогический эксперимент, цель которого - разработать и апробировать инновационную модель развития компетенций педагогов проектировать содержание и оценку учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся. Так же в рамках второго этапа ставилась задача опытно - экспериментальным путем проверить влияние уровня развития компетентности педагогов гимназии проектировать содержание и оценку учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся на развитие метапредметных достижений учащихся основной школы.

Теоретический анализ научно-педагогической литературы по проблематике проекта позволил установить, что ключевыми элементами компетенции педагога осуществлять проектирование содержания и оценку учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся является уровень развития профессионального самосознания педагога. Обобщив различные точки

зрения, мы выделили следующие, представляющие интерес для нашего проекта, характеристики профессионального самосознания:

-профессиональное самосознание регулирует профессиональное поведение и отношения педагога к профессиональной деятельности;

-профессиональное самосознание имеет профессионально-деятельностное содержание Я-образов («Я-профессионал в настоящем» как совокупность индивидуальных профессиональных особенностей, качеств, умений и знаний; «Я-профессионал в будущем» рассматривается как статусное содержание, как профессиональная перспектива, карьера человека);

-по составу Я-образов профессиональное самосознание определяется спецификой профессиональной деятельности. Профессиональная самооценка имеет более формализованные и операциональные критерии оценки профессионального поведения.

Так же, проведенный ранее анализ научной литературы, позволил предположить, что уровень самоактуализации педагога является базовой характеристикой, определяющей способность педагога успешно осуществлять проектирование содержания и оценку учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся.

Мы предположили, что профессиональное самосознание, уровень самоактуализации и способность обучающегося эффективно осуществлять учебно-исследовательскую и проектную деятельность являются критериями уровня развития компетентности педагогов гимназии проектировать содержание и оценку учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся.

Экспериментальная работа включала в себя три этапа: *констатирующий, формирующий, резульмативно-оценочный*.

Исследование осуществлялось в несколько этапов: определение методик, позволяющих определить уровень профессионального самосознания; проведение диагностических измерений; анализ полученных результатов; подведение итогов исследования.

Констатирующий этап работы

Для достижения поставленной цели мы использовали организованный сбор эмпирических данных с применением психодиагностических методик (тестов и опросников) и стандартизированного интервью.

Первоначально нами были установлен уровень самоактуализации педагогов, включенных к экспериментальную группу. Анализируя возможные подходы к структуре самоактуализации педагога, наше внимание было привлечено методикой изучения самоактуализирующейся личности, разработанной Э. Шостромом и адаптированной на кафедре социальной психологии МГУ. САТ отражает сложную целостность понятия самоактуализации и включает параметры, фиксирующие направленность личности на реализацию физического и духовного потенциалов, адекватное восприятие себя и окружающих, уровень психического здоровья и нравственности.

Полученные результаты таблицы показали, что большинство шкал опросника получили в результате интерпретации низкий рейтинг, что имеет определенный интерес для нашего исследования. Крайне низкий балл по шкале Автономность (6) свидетельствует о плохо развитой автономии личности педагогов,

зависимости от социума и, как следствие, низком уровне критичности мышления. У респондентов понижена рефлексия ценностно-смысовых ориентиров собственной жизни, они имеют склонность некритически принимать и реализовывать ценности своего социального окружения. Это дополняет низкий показатель Спонтанности (7), который говорит о людях неестественных, серьезно привязанных к своему социальному окружению. Неуверенность в себе и тревожность педагогов показывают заниженные баллы по шкале 9 - Аутосимпатия. Негативный взгляд на природу человека (3) говорит о проблемах педагогов в создании искренних и гармоничных межличностных отношений, снижении доверия к людям. Низкий показатель по шкале Контактность (10) указывает на низкую предрасположенность личности к взаимополезным и приятным контактам с другими, потребительское отношение к другому человеку. Низкая гибкость в общении (11) свидетельствует о наличии социальных стереотипов, склонности прибегать к фальши и манипуляциям, ригидности мышления.

Проведенная работа позволила нам дифференцировать педагогов с показателями самоактуализации среднего и выше уровня. Дальнейшая опытная работа предусматривала определение состояния профессиональной успешности педагогов выделенных групп. Важно отметить, что уровень самоактуализации не зависел от возраста педагогов и стажа их работы.

Для комплексного исследования профессионального самосознания педагогов, нами использовались следующие методики:

Методика С.С. Гришпун «Мотивы выбора профессии».

Цель исследования: выяснить причины выбора профессии педагогами.

Материал и оборудование: бланк для ответов, ручка.

Методика В.К. Гербачевского « Определение уровня притязаний».

Цель исследования: определить характеристики профессиональной мотивации педагогов.

Материал и оборудование: бланк для ответов, ручка.

3. Авторский вариант стандартизированного интервью «Критерии профессионализма».

Цель исследования: выяснить осознанные профессиональные критерии оценки профессионального поведения и результатов профессиональной деятельности педагогов гимназии.

4. Методика Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан «Общая профессиональная самооценка».

Инструментом диагностики стала методика С.С. Гришпун «Мотивы выбора профессии». Предлагаемая методика является стандартизованным тест-опросником, предназначенный для выяснения причины выбора профессии педагогами гимназии. Эта методика использовалась нами как дополнительная. Полученные данные представляли интерес скорее для формирования целостного портрета испытуемых.

Педагоги с невысоким уровнем самоактуализации не могут адекватно отличать профессиональное и непрофессиональное поведение, так как система критериев профессионализма в этот период еще только начинает складываться.

Критерии профессионализма у этих педагогов малочисленны, однотипны, абстрактны и носят субъективный характер. 80% испытуемых здесь выделили как

главный критерий профессионализма практические навыки, практическую работу, практику. 67% называли различные психологические качества, по их мнению, необходимые профессиональному педагогу. Те критерии, которые сводятся к чертам личности профессионального педагога, заданы в абстрактной форме (например, это такие качества личности, как целеустремленность, интеллект, умение чувствовать другого и т. п.).

У педагогов с высоким уровнем самоактуализации формируется более углубленное представление о профессии. Но это можно определить как количественный, а не качественный рост. На этот момент образ профессиональной деятельности включает множество разнообразных признаков, но существенные признаки здесь не вычленяются еще в полной мере, хотя движение в эту сторону происходит, и это видно на примере изменения в системе критериев профессионализма.

Для педагогов первой группы характерен самый низкий балл осознанности критериев профессионализма. При этом имеющиеся критерии неоперациональны и практически не влияют на процесс их профессионального развития. Так, 78 % педагогов ответили отрицательно на вопрос интервью: «Влияет ли осознание выделенных Вами критериев на Вашу профессиональную деятельность и поведение?» Кроме того, наше исследование показало, что большинство этих педагогов не могут применить эти критерии для оценки профессионализма других людей.

В своем профессиональном образе педагоги первой группы осознают способность к коммуникации как основное профессионально важное качество. Фактор «общительность» занимает здесь высший ранг в образе себя как педагога. Именно коммуникабельность эти педагоги способны обнаруживать и высоко оценивать в себе в этот период, в то время как идеальный педагог видится прежде всего, как человек с высоким «внутренним контролем». С их точки зрения, терпеливость, самостоятельность, наблюдательность, проницательность - вот проявления истинного профессионализма педагога.

Представляя свое профессиональное развитие, эти педагоги видят равномерный, последовательный рост профессиональной компетентности. Причем уже в этот период они не только чувствуют в себе значительный потенциал задатков, но и считают, что уже имеют часть необходимой профессиональной компетентности (17%), и предполагают довести уровень профессионализма до 80% (от максимально возможного). При построении таких прогнозов своего профессионального развития педагоги опираются в большей степени на свои желания и самооценку задатков, а не на объективные условия профессионального развития.

Степень осознанности критериев у педагогов второй группы имеет средний балл 9,5, что в полтора раза больше чем у педагогов первой группы. Но все же, качественно и количественно критериальная система существенно не меняется. У педагогов второй группы мы видим практически такой же набор абстрактных критериев, как и у педагогов первой группы. Только при обозначении критериев профессионализма педагоги используют педагогические термины (например, эмпатия, интеллект, коммуникативные навыки).

В профессиональном образе себя для педагогов второй группы на первый план выступают такие характеристики, которые проявляются в их основной деятельности. Поскольку работоспособность и аккуратность определяют эффек-

тивность в педагогическом процессе, то в этот период данные качества начинают доминировать в структуре оценки себя как профессионала и в образе идеального педагога, оттесняя коммуникабельность.

Профессиональная самооценка у педагогов первой группы неадекватно завышена, а показатель профессионального уровня притязаний высокий у всех групп педагогов.

Такое завышение профессиональной самооценки базируется на вере в свои особые профессиональные задатки, способности (самооценка профессиональных знаний и навыков низка). Это видно на примере того, какие баллы проявляются пошкалам Дембо–Рубинштейн. На первом месте – оценка своих профессиональных способностей и задатков, на втором – профессиональные практические навыки и умения, а наиболее низко оценивают педагоги свою теоретическую компетентность.

В сравнении со педагогами второй группы педагоги первой группы имеют высокий уровень профессиональной самооценки. Такое состояние возникает в силу того, что они слабо осведомлены о сложности профессиональной деятельности. То, как они представляют профессиональную деятельность педагога, и то, что они делают, не так уж сильно различается. Это осознание сводится к простому тезису: «Я в общем представляю, что значит быть педагогом и это у меня в целом получается».

Существенные сдвиги наблюдаются в профессиональной самооценке педагогов второй группы. Во-первых, мы видим снижение эмоционального принятия себя как профессионала. Во-вторых, происходит снижение привлекательности образа идеального педагога.

Снижение обобщенной профессиональной самооценки совпадает со снижением самооценки таких компонентов профессионализма, как «профессиональные практические навыки и умения» и «профессиональные способности и задатки». Возможно, это связано с тем, что они имеют большой вес при выработке итоговой обобщенной профессиональной самооценки. Средние показатели профессиональной самооценки у педагогов второй группы расположились следующим образом: на первом месте оценка профессиональных способностей и задатков, далее оценка профессионализма в целом и профессиональных навыков и умений, а оценка своих теоретических знаний значительно ниже.

Формирующий этап работы

Исследование развития профессионального самосознания педагогов гимназии открывает широкие перспективы улучшения качества работы педагогического коллектива, так как развитие этого феномена психической жизни является предпосылкой развития многих профессиональных компетенций.

В связи с этим, нами была разработана и апробирована программа педагогического сопровождения профессионального самосознания педагогов гимназии. Основные принципы программы ориентированы на практическую направленность с опорой на современные научные представления с учетом модернизации профессионального педагогического образования. Особое внимание уделялось стимулированию у педагогов проектировочных умений. Немаловажным аспектом проводимой работы явилось также стимулирование у педагогов проблемных областей современного образования, предложение своих проектов, схем развития,

совершенствования профессионального обучения. Особое место в программе отводилось формированию методологических компетенций.

В процессе расширения образа «Я-реальный специалист» педагоги могли выявить свои интересы, осознать склонности и способности к избранной профессии, наметить планы дальнейшего профессионального самосовершенствования и самовоспитания с целью формирования профессиональных качеств и дальнейшего профессионального развития.

Программа позволила активизировать развитие профессионального самосознания, профессионального развития педагогов, процессы профессионального и личностного самопознания и самоанализа, более глубокого познания различных сторон своей профессиональной деятельности и сформировать методологические компетенции.

Характерной чертой развития профессионального самосознания выступило расширение их представлений о проектной и оценочной деятельности педагога в рамках ФГОС ООО, проигрывание и анализ реальных ситуаций профессиональной деятельности и общения, планирование, прогнозирование и сопоставление испытуемыми реального и идеального, исследование с разных позиций профессиональных эталонов и оценка их приемлемости для субъекта, моделирование адекватного поведения в профессиональной деятельности.

Использование ролевых игр выступило средством моделирования отдельных аспектов профессиональной деятельности, а также обучения, исследования, прогнозирования, планирования процесса профессионального становления, поиска вариативных путей профессионального развития и самосовершенствования. Проведенные нами мероприятия способствовали созданию оптимальных условий для структурирования и содержательного переосмысливания компонентов профессионального самосознания, формированию адекватных представлений о себе.

Цель разработанной нами программы педагогического сопровождения: развитие профессионального самосознания педагогов как ключевого элемента развития компетенций педагогов гимназии № 3 в области проектирования содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащих.

Программа педагогического сопровождения развития профессионального самосознания педагогов гимназии отражена на рисунке



Особое место в работе с педагогами гимназии отводилось обучающим и проблемно-аналитическим семинарам, посвященным изучению передового педагогического опыта по организации учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся.

Специфика проектной деятельности обучающихся в значительной степени связана с ориентацией на получение проектного результата, обеспечивающего решение прикладной задачи и имеющего конкретное выражение. Проектная деятельность обучающегося на семинарах рассматривается с нескольких сторон: продукт как материализованный результат, процесс как работа по выполнению проекта, защита проекта как иллюстрация образовательного достижения обучающегося. Она ориентирована на формирование и развитие метапредметных и личностных результатов обучающихся.

Так же на семинарах рассматривались особенности учебно-исследовательской деятельности учащихся. Ценность учебно-исследовательской работы определяется возможностью обучающихся посмотреть на различные проблемы с позиции ученых, занимающихся научным исследованием. Учебно-исследовательская работа учащихся в гимназии организована по двум направлениям:

-урочная учебно-исследовательская деятельность учащихся: проблемные уроки; семинары; практические и лабораторные занятия, др.;

-внеурочная учебно-исследовательская деятельность учащихся, которая является логическим продолжением урочной деятельности: научно-исследовательская и реферативная работа, интеллектуальные марафоны, конференции, др.

Учебно-исследовательская и проектная деятельность обучающихся в гимназии проводиться в том числе по таким направлениям, как:исследовательское;инженерное;прикладное;информационное;социальное;игровое;творческое.

В рамках каждого из направлений на семинарах были определены общие принципы, виды и формы реализации учебно-исследовательской и проектной деятельности, которые могут быть дополнены и расширены с учетом конкретных особенностей и условий образовательной организации, а также характеристики рабочей предметной программы.

На семинарах рассматривались такие виды проектов (по преобладающему виду деятельности), как: информационный, исследовательский, творческий, социальный, прикладной, игровой, инновационный. Эти проекты могут быть реализованы как в рамках одного предмета, так и на содержании нескольких. Количество участников в проекте может варьироваться, так, может быть индивидуальный или групповой проект. Проект может быть реализован как в короткие сроки, к примеру, за один урок, так и в течение более длительного промежутка времени. В состав участников проектной работы могут войти не только сами обучающиеся (одного или разных возрастов), но и родители, и учителя.

Особое значение на семинарах отводилось изучению индивидуального проекта, представляющего собой самостоятельную работу, осуществляемую обучающимся на протяжении длительного периода, возможно, в течение всего учебного года. В ходе такой работы обучающийся – автор проекта – самостоятельно или с небольшой помощью педагога получает возможность научиться планировать и работать по плану – это один из важнейших не только учебных, но и социальных навыков, которым должен овладеть школьник.

На семинарских занятиях педагогами были изучены основные формы организации учебно-исследовательской деятельности на урочных занятиях:

-урок-исследование, урок-лаборатория, урок – творческий отчет, урок изобретательства, урок «Удивительное рядом», урок – рассказ об ученых, урок – защита исследовательских проектов, урок-экспертиза, урок «Патент на открытие», урок открытых мыслей;

-учебный эксперимент, который позволяет организовать освоение таких элементов исследовательской деятельности, как планирование и проведение эксперимента, обработка и анализ его результатов;

-домашнее задание исследовательского характера может сочетать в себе разнообразные виды, причем позволяет провести учебное исследование, достаточно протяженное во времени.

Были разработаны следующие формы организации учебно-исследовательской деятельности на внеурочных занятиях:

-исследовательская практика обучающихся;

-образовательные экспедиции – походы, поездки, экскурсии с четко обозначенными образовательными целями, программой деятельности, продуманными формами контроля. Образовательные экспедиции предусматривают активную образовательную деятельность школьников, в том числе и исследовательского характера;

-факультативные занятия, предполагающие углубленное изучение предмета, дают большие возможности для реализации на них учебно-исследовательской деятельности обучающихся;

-ученическое научно-исследовательское общество – форма внеурочной деятельности, которая сочетает в себе работу над учебными исследованиями, коллективное обсуждение промежуточных и итоговых результатов этой работы, организацию круглых столов, дискуссий, дебатов, интеллектуальных игр, публичных защит, конференций и др., а также встречи с представителями науки и образования, экскурсии в учреждения науки и образования, сотрудничество с УНИО других школ;

-участие обучающихся в олимпиадах, конкурсах, конференциях, в том числе дистанционных, предметных неделях, интеллектуальных марафонах предполагает выполнение ими учебных исследований или их элементов в рамках данных мероприятий.

Среди возможных форм представления результатов проектной деятельности можно выделить следующий список:

-макеты, модели, рабочие установки, схемы, план-карта;

-постеры, презентации;

-альбомы, буклеты, брошюры, книги;

-реконструкции событий;

-эссе, рассказы, стихи, рисунки;

-результаты исследовательских экспедиций, обработки архивов и мемуаров;

-документальные фильмы, мультфильмы;

-выставки, игры, тематические вечера, концерты;

-сценарии мероприятий;

-веб-сайты, программное обеспечение, компакт-диски (или другие цифровые носители) и др.

Результаты также могут быть представлены в ходе проведения конференций, семинаров и круглых столов.

Итоги учебно-исследовательской деятельности могут быть в том числе представлены в виде статей, обзоров, отчетов и заключений по итогам исследований, проводимых в рамках исследовательских экспедиций, обработки архивов и мемуаров, исследований по различным предметным областям, а также в виде прототипов, моделей, образцов.

Результативно-оценочный этап работы.

В ходе реализации программы нами был проведен промежуточный срез, позволивший определить динамику развития профессионального самосознания педагогов. При проведении промежуточного среза использовались те же методики, что и на начальном этапе исследования.

По результатам проведенных нами методик наблюдается положительная динамика развития профессионального самосознания педагогов. На данном этапе образ профессиональной деятельности включает множество разнообразных признаков, но существенные признаки здесь не вычленяются еще в полной мере, хотя движение в эту сторону происходит, и это видно на примере изменения в системе критерииев професионализма.

После окончания реализации программы педагогического сопровождения профессионального самосознания педагогов, нами был проведен итоговый срез. Обобщённый анализ экспериментальных данных, включающий результаты тестовых показателей каждого испытуемого, а также наблюдений, бесед с испытуемыми, анализ продуктов деятельности учащихся подтвердил позитивное влияние совокупности педагогических условий на процесс развития профессионального самосознания педагогов.

В этот период наблюдается скачок в дифференциации и в степени осознанности критерииев професионализма.

В исследовании обнаружена позитивная роль педагогического сопровождения профессионального самосознания в развитии адекватного «образа профессионального Я» педагога. После реализации программы педагогического сопровождения профессионального самосознания мнение большинства педагогов о профессии и о себе как педагоге улучшается, а оценка своих успехов в профессиональном развитии становится всё более объективной.

Количественный анализ данных первичного (до реализации программы) и итогового (после реализации программы) среза указывает на существенные различия уровней развития профессионального самосознания педагогов.

Ранее мы установили, что одной из ключевых характеристик развития компетенции педагога проектировать содержание и оценку учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся является способность обучающегося эффективно осуществлять учебно-исследовательскую и проектную деятельность.

В ходе работы нами были получены следующие результаты:

- разработаны методические рекомендации к проведению семинаров по следующим темам «методика» проведения проблемно – аналитических семинаров по темам:

«Зарубежный и отечественный опыт формирования учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся»

«Проблемы организации исследовательской и проектной деятельности учащихся в основной школе»

«Модель формирования профессионального мастерства педагогов гимназии к проектированию содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях введения ФГОС ООО»

«Анализ эффективности выявленных форм и методов формирования учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся».

- на групповых семинарах разработаны и проиграны формы организации учебно – исследовательской деятельности учащихся: - урок-исследование, урок-лаборатория, урок – творческий отчет, урок изобретательства, урок «Удивительное рядом», урок – рассказ об учениках, урок – защита исследовательских проектов, урок-экспертиза, урок «Патент на открытие», урок открытых мыслей, урок «вызов – ответ».

По итогам работы нами было подготовлено учебно – методическое пособие «Развитие компетенций педагогов в области проектирования учебно – исследовательской деятельности учащихся».

Пособие содержит методические рекомендации педагогам, осуществляющим проектирование содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся основной школы.

В пособии:

- систематизированы знания о правилах обоснования актуальности проблемы учебного исследования;
- описаны основные приемы и методы аргументации актуальности проблемы учебного исследования;
- описаны методологические требования, предъявляемые к корректной формулировке темы учебного исследования;
- представлены основные требования к языку и стилю учебного исследования;
- сформулированы основные аспекты взаимодействия педагога и обучаемого в процессе работы над учебным исследованием;
- представлен основной тезаурус понятий и терминов, используемых педагогом в процессе руководства учебным исследованием;
- содержаться образцы речевых клише, используемых в процессе работы над учебным исследованием;
- представлена методика обоснования актуальности проблемы учебного исследования;
- систематизирована литература для педагогов, осуществляющих самообразование в данной области.

В качестве распространения опыта мы приняли участие в международной заочной научно – практической конференции «Современные тенденции развития образования, науки, технологии». По итогам конференции в сборнике была опубликована статья «Этапы организации учебно-исследовательской и проектной деятельности в основной школе».

При поддержке педагогов в 2015-2016 учебном году учащиеся нашей школы приняли участие: в VII Международных интеллектуальных играх для студентов

и школьников из России и зарубежья, в XVII Всероссийской детской конференции исследовательских проектов, где стали победителями и призерами, приглашены на Международную Олимпиаду «Эрудиты Планеты в г. Сочи».

Исходя из вышесказанного: проект должен обеспечить высокий уровень сформированности у обучающихся следующих характеристик: самостоятельно задумывать, планировать и выполнять учебное исследование, учебный и социальный проект; использовать догадку, озарение, интуицию; использовать такие математические методы и приёмы, как перебор логических возможностей, математическое моделирование; использовать такие естественно-научные методы и приёмы, как абстрагирование от привходящих факторов, проверка на совместимость с другими известными фактами; использовать некоторые методы получения знаний, характерные для социальных и исторических наук: анкетирование, моделирование, поиск исторических образцов; использовать некоторые приёмы художественного познания мира: целостное отображение мира, образность, художественный вымысел, органическое единство общего особенного (типичного) и единичного, оригинальность; целенаправленно и осознанно развивать свои коммуникативные способности, осваивать новые языковые средства; осознавать свою ответственность за достоверность полученных знаний, за качество выполненного проекта.

5. Описание состояния инновационной деятельности.

Разработанные и апробированные в ходе реализации проекта модели и способы развития профессиональной компетентности педагогов гимназии к проектированию содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях введения ФГОС ООО могут в дальнейшем использоваться в ходе проектирования программ профессионального педагогического образования и систем внутришкольного повышения квалификации педагогов. Кроме того, развитие проекта предполагает становление внутришкольной системы подготовки педагогов к деятельности в условиях внедрения ФГОС ООО как самостоятельного субъекта, способного организовывать на своей базе стажировочную площадку по проблематике проекта.

Новизна (инновационность).

1.Выявлены противоречия и ограничения систем подготовки педагогов к проектированию содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся.

2.Обоснована возможность развития компетенций педагогов к проектированию содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся в рамках внутришкольной системы повышения квалификации педагогов.

3.Обоснована взаимосвязь эффективности учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся от уровня готовности педагогов к проектированию содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся.

4.Разработана инновационная модель развития профессиональной компетентности педагогов гимназии к проектированию содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности.

5. Разработаны методические рекомендации для руководителей и педагогов образовательных учреждений по проблеме развития профессиональной готовности педагогов гимназии к проектированию содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях введения ФГОС ООО (2-й этап проекта).

6. Разработано Положение «О мониторинге профессиональной компетентности педагога гимназии»(2-й этап проекта).

7. Разработаны методические рекомендации по разработке индивидуальных образовательных программ развития профессиональной готовности педагогов гимназии к проектированию содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях введения ФГОС ООО(2-й этап проекта).

8. Методическая разработка «Самоанализ урока, направленного на организацию учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях введения ФГОС ООО»(2-й этап проекта).

Практическая значимость.

Результаты проекта могут быть использованы для организации семинаров, конференций и курсов повышения квалификации педагогов и руководителей школ. Инновационная модель развития готовности педагогов к проектированию содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся в рамках внутришкольной системы повышения квалификации быть эффективно распространена в образовательных организациях Краснодарского края. Результаты проекта могут быть использованы для модульной программы повышения квалификации педагогов и руководителей школ «Развитие профессиональной компетентности педагогов гимназии к проектированию содержания и оценки учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях введения ФГОС ООО».

Целевые критерии и показатели (индикаторы) проекта.

1) положительная динамика авторских инновационных проектов педагогов, разработанных на базе гимназии и получивших положительную оценку по итогам общественно - профессиональной экспертизы.

2) положительная динамика числа учащихся 5-9 классов, включившихся в учебно-исследовательскую и проектную деятельность развития.

3) рост числа педагогов гимназии, востребованных в образовательной системе г. Краснодара в качестве инноваторов - проектировщиков.

6. Описание состояния материально-технических условий, обеспечивающих успешное функционирование и развитие площадки.

Гимназия обеспечена достаточной технической базой для работы педагогов:

№	Название техники	Количество, шт.
1	Стационарные компьютеры	54
2	Мобильные компьютеры (ноутбуки)	21

3	Принтеры	26
4	Мультимедийные проекторы	28
5	Интерактивные доски	9
6	Документ-камера	11

7. Предполагаемый план работы МБОУ гимназии №3 в статусе площадки (с указанием перечня мероприятий).

№	Задачи	Действия (наименование мероприятий)	Срок реализации	Полученный (ожидаемый) результат
Этап 1. Наименование этапа, сроки реализации				
1	- выявить эффективные формы и методы формирования учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся;	-анализа психолого-педагогических трудов отечественных и зарубежных авторов; -проанализировать уровень сформированности опыта учебно-исследовательской и проектной деятельности педагогов и учащихся гимназии	2013-2014	Разработаны: методические рекомендации педагогам гимназии по организации учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся; диагностические карты для учащихся.
Этап 2. Наименование этапа, сроки реализации				
1	Разработать и апробировать инновационную модель по теме проекта	Разработка модели и её аprobация	2014-2015	Создана модель формирования профессиональной компетентности педагогов гимназии и проведена её аprobация.
Этап 3. Наименование этапа, сроки реализации				
1	Обобщить опыт инновационной деятельности гимназии, используя сетевое взаимодействие	Проведение итоговой диагностики эффективности проекта	2015-2016	Оформить и опубликовать результаты проведенных исследований и реализованных инноваций.

Партнёры. ФППК КубГУ, образовательные организации города.
Объем выполненных работ - 92%