



М.А. Лытаева
А.Г. Каспржак
О.Д. Федоров
Е.В. Чернобай

МАГИСТЕРСКАЯ ПРОГРАММА
«ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»
КАК МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ
УЧИТЕЛЕЙ-ПРЕДМЕТНИКОВ
В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИНСТИТУТ ОБРАЗОВАНИЯ

«ПОДГОТОВКА ПРОФЕССИОНАЛОВ ДЛЯ НОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ»
СЕРИЯ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ ПОСОБИЙ

Выпуск 4

М.А. Лытаева, А.Г. Каспржак
О.Д. Федоров, Е.В. Чернобай

МАГИСТЕРСКАЯ ПРОГРАММА
«ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»
КАК МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ
УЧИТЕЛЕЙ-ПРЕДМЕТНИКОВ
В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ



ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ
ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ ЭКОНОМИКИ
МОСКВА · 2022

УДК 378.22
ББК 74.489
Л88



<https://elibrary.ru/jupslv>



Серия учебно-методических пособий
«Подготовка профессионалов
для нового образования» основана в 2021 году

Редакционный совет серии:

А.Г. Каспржак (председатель), Н.П. Дерзкова, М.А. Лытаева, Е.А. Терентьев,
А.С. Обухов, Т.Е. Хавенсон, Е.В. Чернобай

Рецензент:

А.С. Обухов, канд. психол. наук, доцент Департамента образовательных программ,
ведущий эксперт Центра общего и дополнительного образования имени А.А. Пинского,
Институт образования НИУ ВШЭ

Лытаева, М. А., Каспржак, А. Г., Федоров, О. Д., Чернобай, Е. В. Магистерская программа «Педагогическое образование» как модель подготовки учителей-предметников в классическом университете: учеб.-метод. пособие / М. А. Лытаева, А. Г. Каспржак, О. Д. Федоров, Е. В. Чернобай ; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2022. — 96 с. — 100 экз. — (Серия учебно-методических пособий «Подготовка профессионалов для нового образования». Выпуск 4). — ISBN 978-5-7598-2754-2 (в обл.). — ISBN 978-5-7598-2830-3 (e-book).

Четвертый выпуск серии учебно-методических пособий «Подготовка профессионалов для нового образования» посвящен описанию модели подготовки учителей-предметников и педагогических дизайнеров в магистратуре классического университета. Представленные материалы являются осмыслением результатов организации магистратуры по направлению «Педагогическое образование» в Институте образования НИУ ВШЭ. Авторы подробно обсуждают главную организационную идею образовательной программы — совмещение студентами работы в образовательных организациях с обучением, — которая не только является конкурентным преимуществом, но и позволяет выстроить логику разворачивания программы, а также найти в ней место для учебных дисциплин. Это обеспечивает и достижение выпускниками согласованных образовательных результатов, и развитие у них проектно-исследовательских компетенций, и их профессиональный рост, что во многом снижает риски, сопровождающие первые годы работы молодого специалиста.

В пособии подробно рассмотрены: организационный замысел программы, требования к ее усвоению (образовательные результаты), формы организации образовательного процесса, система контроля и оценки достижений студентов и т.д. Описание дано для двух специализаций: «Преподавание в современном мире» и «Дизайн образовательных продуктов». Приведены аннотации некоторых дисциплин магистерской программы, критерии оценки относительно новых для российского высшего образования форм контроля уровня достижений студентов, таких как кейсы, проекты, портфолио проектов, видеозаписи и т.д.

Пособие может быть использовано в системе профессионального образования педагогов и руководителей образовательных организаций и в целом специалистов в области образования и смежных наук.

УДК 378.22
ББК 74.489

ISBN 978-5-7598-2754-2 (в обл.)
ISBN 978-5-7598-2830-3 (e-book)

© Лытаева М.А., Каспржак А.Г.,
Федоров О.Д., Чернобай Е.В., 2022

Оглавление

Предисловие	5
Педагогическое образование на пути из прошлого в будущее	5
1. Идея магистерской программы	11
1.1. Почему в Институте образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» заялись подготовкой школьных учителей	11
1.2. Магистерская программа «Педагогическое образование»: основные черты первоначальной модели	14
2. Студенты магистерской программы	21
2.1. Кто они — студенты программы «Педагогическое образование»	21
2.2. Как осуществляется набор студентов	24
3. Описание магистерской программы	27
3.1. Каковы требования к усвоению образовательной программы (образовательные результаты)	27
3.2. В чем состоит организационный замысел программы	34
3.3. Какие формы организации образовательного процесса используются в программе	38
3.4. Практика в школе на траектории «Преподавание в современном мире»	39
3.5. Практика в виде портфолио проектов на траектории «Дизайн образовательных продуктов»	44
3.6. Формирование исследовательских компетенций	50
3.7. Как организована система контроля и оценки планируемых результатов обучения	55
4. Проект магистерской программы «Мастерская учителя»	60

Заключение	62
Приложения	65
Приложение 1. Аннотации некоторых дисциплин магистерской программы.	65
Приложение 2. Критерии оценки конспекта урока. Примерная схема анализа урока. Критерии оценки анализа и самоанализа урока.	70
Приложение 3. Критерии оценки кейса «Педагогическая ситуация»	74
Приложение 4. Критерии оценки приема для «Копилки лучших практик»	76
Приложение 5. Критерии защиты портфолио проектов. Критерии рецензии портфолио проектов	77
Приложение 6. Темы и аннотация ВКР разных типов: учебно-методическая разработка, исследование, проект	79
Приложение 7. Критерии оценки исследовательского проекта и ВКР.	89
Приложение 8. Критерии оценки рефлексивного видеоэссе	92

Предисловие

Педагогическое образование на пути из прошлого в будущее

Не будет преувеличением сказать, что педагогическое образование, подготовка учителей — наиболее обсуждаемая тема в научных кругах. Свидетельствует об этом не только анализ тематики защищаемых в нашей стране диссертационных исследований, но и проблематика наиболее авторитетных научных журналов в области педагогики и наук об образовании: более половины в первом случае и примерно две трети во втором так или иначе отражают тему подготовки кадров для общеобразовательной школы. Но что же стоит за этими обсуждениями и исследованиями? Во многом этот дискурс определен самой структурой педагогического знания о должном и сущем. Анализ должного порождает концепции, теоретические модели и методические системы развития профессиональных компетенций учителя, анализ сущего дает информацию о том, как процесс лично-профессионального развития протекает в реальности.

Предлагаемое пособие продолжает серию методических изысканий научных сотрудников Института образования Высшей школы экономики по проблемам дизайна современных конкурентоспособных образовательных программ магистратуры. Мы опираемся не только на теоретические выкладки выдающихся отечественных и зарубежных ученых, но и на собираемые «в полях» материалы о том, как происходит формирование и развитие того или иного навыка начинающего учителя, управленца, специалиста в области педагогических измерений. Практическая значимость представленного в работе исследования заключается в том, что коллеги предлагают не только основанную на надежных данных систему обучения, но и возможные сценарии ее тиражирования, описывают опыт таким образом, чтобы его можно было адаптировать в смежных областях, использовать частично для совершенствования очень разнообразных отечественных образовательных практик.

Рассматриваемая диалектика развития педагогического образования определяет необходимость некоторого исторического экскурса. Появление педагогических институтов стало неотъемлемым компонентом общественного перехода к индустриальному обществу. Возникновение и развитие в нашей стране специализированных вузов для подготовки

учителей было вызвано масштабной потребностью зарождавшейся и развивавшейся массовой школы, охват возрастной когорты которой должен был составить 100%. Для ликвидации безграмотности, обеспечения каждому советскому ребенку и подростку качественного школьного образования нужно было многотысячное учительское сообщество. И если сводить его функции к базовым действиям, то на разных этапах взросления ребенка они должны были обеспечить присмотр и уход за детьми, овладение грамотой, передачу имевшегося на тот момент научного знания по основным дисциплинам, а также воспитание, соответствующее строю и идеологии ценностей и идеалов. Представляется, что в тот исторический период учительский корпус с этими задачами справлялся блестяще. Однако в процессы, как часто бывает, вмешалось время. А мы, как известно, «привязаны навеки к его взыскательной опеке». Увеличился темп жизни, кратно вырос объем научного знания, существенным образом трансформировался общественный уклад. Все это в совокупности изменило общественное значение образования и, как следствие, место и роль в этой системе учителя.

Наиболее точно описывают эти изменения, как это ни странно, экономисты и психологи. С позиции экономической науки должна возрасти роль образования в развитии человеческого капитала; с позиции психологического знания образование становится инструментом развития человеческого потенциала каждого ребенка, каждого студента, каждого взрослого, пришедшего повышать свою квалификацию.

Новый взгляд на образование как институт общественной жизни порождает не свойственные ранее профессиональные роли учителя, что само по себе означает необходимость поиска нового способа конструирования содержания и методов его подготовки. Наш поиск понятной и емкой метафоры для описанных процессов привел к следующей формуле: на смену подготовке учителя-ремесленника, владеющего предметным содержанием и спектром способов его трансляции, приходит подготовка учителя-творца, который не только знаком с ведущими законами «эстетики» своего дела, закономерностями психофизиологического развития ребенка, но и способен использовать собственные глубокие предметные знания как средство его обучения и воспитания. Иными словами, происходит аксиологический переход от знания (научного контента) как самоценности к знанию как средству обеспечивающегося учителем личностного роста и развития ребенка.

Все эти контексты нашего времени, как и порожденные ими следствия, во многом определяют и научно-методический поиск новой системы подготовки учителя.

Важным эвристическим конструктом при разработке программы подготовки учителей в магистратуре является «авторская позиция учителя»¹ (составная часть «нового профессионализма педагога»²). Эти концепции не призваны подменить собой компетентностный профиль учителя, зафиксированный в образовательном и профессиональном стандарте, но дают нам другую оптику для экспертизы содержания и механики разворачивания программы.

Под авторской позицией понимается интегральная характеристика системы ценностных отношений, определяющих общую направленность педагогической деятельности, выражающуюся в принципах отбора содержания образовательного процесса, комплекса форм, методов и средств его реализации. Задача ее формирования требует от руководителя программы не только детальной проработки куррикулума, но и выдерживания на всех этапах реализации программы принципов личностно-деятельностного образования, гуманистического подхода к обучению и воспитанию, закона единства содержательной и процессуальной частей образовательной программы. Иными словами, готовить учителей нужно на таких основах, на которых, по нашему убеждению, они и должны впоследствии строить свою профессиональную деятельность.

Замышляя и разрабатывая описанную в предлагаемом пособии образовательную программу «Педагогическое образование», мы исходили из того, что: 1) психолого-педагогическая и методическая подготовка — это «надстройка» к фундаментальному предметному образованию, которое позволяет видеть свой предмет или предметную область как средство для развития личности ребенка, его обучения; 2) готовить учителя сначала теоретически, с тем чтобы потом он воплощал сформированные представления на практике, неэффективно, а целесообразнее с самого начала поставить магистранта в социально-профессиональную ситуацию

¹ См.: Ермолаева М.Г. Авторская позиция учителя как условие реализации личностно значимого образования // Мир науки, культуры, образования. 2013. № 2 (39). С. 100–102.

² См.: Федоров О.Д., Казакова Е.И., Сатановская Е.М. Эволюция педагога: новый ролевой набор // Образовательная политика. 2019. № 3 (79). С. 76–87.

развития; 3) подготовка учителя в классическом университете должна формировать не только авторскую позицию учителя, его педагогическое мастерство, но и способность разрабатывать новые направления в методике обучения и воспитания, способность становиться интеллектуальным лидером в педагогическом сообществе; 4) реализация программы в Институте образования должна учитывать идейную основу и использовать сильные стороны этого научного учреждения, большое внимание уделять эмпирическим данным и доказательному подходу в развитии социальной сферы, в том числе образования.

Основополагающие принципы программы магистратуры формулировались на основе опыта слушателей, на основе данных, полученных в ходе наблюдения за профессиональным становлением начинающих свой путь в профессии учителей. Сегодня эти принципы: обучение через практику, подготовка через сопровождение, использование ресурса сообщества для развития авторской позиции учителя — получают все более широкое применение. Пример тому — предлагаемая модель обучения.

Обучение через практику понимается нами как «основная организационная идея программы», позволяющая, с одной стороны, решить задачу мотивации слушателей, а с другой — дать им возможность зарабатывать своей профессией. В самом деле, невозможно освоить определенную деятельность исключительно через ее теоретическое изучение. Можно сформировать в своем сознании ее ориентировочную основу, но овладеть — едва ли. Именно поэтому системообразующим ядром программы подготовки учителя должна являться непрерывная практика самостоятельной профессиональной деятельности в школе. Начинаящий учитель должен быть с первого дня поставлен в профессиональную ситуацию во всем многообразии ее проявлений: подготовка и проведение уроков и воспитательных мероприятий, общение с коллегами и родителями учеников, административно-бюрократическое сопровождение собственной деятельности различного рода документами. Такой подход позволяет не дифференцировать, зачастую искусственным образом, функционал учителя на трудовые действия и операции, а дать более рельефную и многомерную картину учительской деятельности. Ведущим образовательным результатом становится опыт, наделенный характеристикой индивидуальности, что само по себе отражает ситуацию в учительском корпусе, ведь педагогическое образование готовит

не к конкретной школе, а к некоей условно-обобщенной, усредненной. При этом важно подчеркнуть, что в данном контексте опыт мы понимаем в различных аспектах — не только как образовательный результат, но и как ресурс развития. С одной стороны, это опыт самостоятельной деятельности в профессии, с другой — опыт творческой деятельности, наконец, опыт рефлексии, эмоционального и ценностного отношения к школе. Особенно хочется отметить, что разнообразие опыта, порожденного спецификой школы, у студентов программы становится ресурсом для формирования сообщества студентов, профессионального сообщества учителей-универсантов.

Мы придерживаемся мнения, что для реализации данной образовательной программы нужны преподаватели, которые дают студенту как методическую, так и методологическую подготовку; исследователи, обеспечивающие студентам новый, исследовательский взгляд на процессы, происходящие в образовании; школы — базы практики, которые не только видят в магистранте возможность решить кадровые проблемы, но и готовы строить вокруг его подготовки методическую работу. Многоукладность процесса сопровождения начинающего учителя включает по меньшей мере предметно-методическую, социально-психологическую, коучинговую направленность работы³. Специально организованное сопровождение, с одной стороны, позволяет студенту нивелировать стресс, снижать его деструктивные последствия, с другой — овладевать необходимыми компетенциями, подсвечивая первые профессиональные достижения и извлекая опыт из совершенных ошибок. И здесь наиболее острый вопрос — вопрос о специалистах-наставниках, обеспечивающих это сопровождение. Их профессиональный портрет не может ограничиваться функционалом методиста, вузовского преподавателя и психолога. Представляется, что они должны иметь собственный опыт обучения при сопровождении, а также быть осведомленными о личностно-профессиональном развитии начинающего учителя в первые годы карьеры.

Профессиональное одиночество учителя, порождаемое классно-урочной системой, сопровождает его с первого года работы в школе, что

³ См.: Федоров О.Д. Теория и практика социально-педагогического сопровождения учителя в процессе его профессионального становления: специальность 5.8.1 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2022.

несовместимо с представлениями о школе будущего. Именно поэтому важно, чтобы начинающий учитель обрел опыт деятельности в сообществе, научился привлекать ресурс сообщества для решения задач обучения и воспитания, поддержания собственного ресурсного состояния. Такой подход создает новую задачу для руководителя программы: создание и развитие профессионального сообщества учителей-студентов и выпускников. Хочется надеяться, что предусматриваемые магистерской программой «Педагогическое образование» практики и стажировки, осуществляемые в сетевой форме, включение магистрантов в исследовательскую деятельность и в целом выстраивание связей университета, реализующего программу, с организациями общего образования, которые принимают участие в подготовке профессионалов для работы в своей школе, будут выступать тем ресурсом сообщества, который позволит учителю формировать свою авторскую позицию.

Пятилетний опыт реализации программы показал дилеммы, которые стоят перед академическим руководителем программы такого рода: 1) высокий темп обучения, вызванный сжатыми сроками, — и ситуация стресса при вхождении в профессию, отнимающая значительное количество сил студента; 2) исследовательская направленность института магистратуры — и прикладная ориентация программы; 3) многообразие и объемность педагогического знания — и точечные, адресные запросы студентов программы; 4) необходимость высочайшего профессионализма специалистов сопровождения студентов — и фактическое отсутствие на рынке «универсальных солдат», способных решать задачи в широком спектре — от коучинговых до предметно-методических; 5) масштабность идей обучения через практику — и организационные сложности создания такой системы в отдельно взятом пространстве вуза/региона.

Вместе с тем мы убеждены, что заданный этой программой вектор, может быть, и не давая ответы на вопросы о педагогическом образовании будущего, точно задает направления разработки образовательных программ нового типа, в основу которых положены ценности результатов и методологических оснований реализации (принципы).

1. Идея магистерской программы

1.1. Почему в Институте образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» занялись подготовкой школьных учителей

Идея создания магистерской программы, задачей которой должна стать разработка и апробация модели подготовки учителей в классическом университете, родилась в 2013 году, что было связано с рядом исследований, которые предшествовали реализации проекта «Модернизация педагогического образования в Российской Федерации»⁴. Изучение сотрудниками Института образования НИУ ВШЭ материалов по теме показывало, что предполагаемый к реализации проект должен в первую очередь решить противоречие, связанное с низким престижем учительской профессии и, как следствие, широко известным эффектом «двойного негативного отбора»⁵. Знакомство с документами реформ систем подготовки учителей, во-первых, убедили нас, что проблема привлечения «лучших» выпускников школ на программы подготовки учителей является общей для всех стран, и, во-вторых, заставили задуматься над тем, что данный социальный проект не решается ведущими системами образования «простыми» способами, такими, как, например, рост престижности профессии за счет повышения заработной платы и/или предоставлением разного рода льгот. Достижение поставленных результатов потребовало существенных изменений в системе подготовки работников образования. Именно по этой причине во второй половине XX века практически во всех развитых странах прошли реформы системы подготовки педагогов, объектом и предметом внимания которых

⁴ Болотов В.А., Рубцов В., Фрумин И.Д., Марголис А., Каспржак А.Г., Сафронова М., Калашников С.П. Информационно-аналитические материалы по итогам первого этапа проекта «Модернизация педагогического образования» // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 5. С. 13–28.

⁵ Суть состоит в том, что сначала в педагогические вузы идут претенденты/абитуриенты с низкими баллами ЕГЭ. Затем, по окончании университета, в школы идут те выпускники, которые не могут устроиться на престижные, высокооплачиваемые должности вне системы образования. В итоге работающие в школе учителя, в большинстве своем, малоуспешные люди.

были проблемы: раннего, единого для всех варианта входа в профессию, архаичности модели подготовки учителей и необходимости удержания молодых специалистов в школе.

Систематизация предпринятых странами шагов по модернизации систем подготовки педагогов (меры социальной поддержки остаются за рамками рассмотрения) показала, что практически все страны предприняли ряд шагов⁶.

- Увеличение вариантов «входа» в профессию, что достигалось, в том числе и в первую очередь, за счет разделения предметной подготовки специалиста, затем — его самоопределение по отношению к учительской профессии и педагогическая подготовка. Решалась задача за счет интеграции классических университетов и специализированных педагогических учебных заведений. Первые брали на себя ответственность за предметную подготовку, вторые — за педагогическую, которая становилась стержнем образовательных программ по направлению «Педагогическое образование». То есть на программы подготовки учителей, которые становились, по сути, сетевыми (даже если это все происходило в рамках одного, как правило, классического, университета), принимались выпускники бакалавриатов классических университетов. Решались сразу две задачи: во-первых, время профессионального самоопределения молодого человека относительно его карьерной перспективы было отложено на четыре года, что давало больший шанс на осознанный выбор, и, во-вторых, объединяющим фактором в магистратуре становился не одноименный науке учебный предмет, а именно педагогическая деятельность.
- Реализация деятельностного подхода в ходе освоения студентом магистерской программы достигалась за счет резкого увеличения учебной нагрузки на практику, точнее, непрерывную стажировку. Магистрант с первого дня пребывания на программе работает учителем-предметником в школе, находясь под патронажем одного из его руководителей (директора, заместителя директора), методиста-предметника и специалиста в области педагогического дизайна — преподавателя вуза, который, в идеале, вовлекает

⁶ Каспржак А.Г. Институциональные тупики российской системы подготовки учителей // Вопросы образования. 2013. № 4.

обучающегося в исследовательскую деятельность. Практическая, профессиональная деятельность студента способствует подготовке «умелого», владеющего современными педагогическими практиками, уже нашедшего свой собственный педагогический стиль учителя, а совместная рефлексия ее (деятельности) результатов создает предпосылки для того, чтобы у выпускника программы были сформированы компетенции исследователя.

- Создание предпосылок для удержания молодого специалиста в школе (школах — первый «блин может быть комом») происходит за счет того, что он преодолевает адаптационный период уже во время освоения программы. Более того, за время освоения программы он может отказаться от работы в данной образовательной организации или от выбранной им карьерной перспективы, что не может считаться отрицательным результатом.

Решение задач, обозначенных выше, стратегия Института образования, являющегося структурным элементом исследовательского университета, которая предполагает, скорее, разработку новых моделей и их масштабирование, нежели подготовку специалистов массовых профессий, сотрудничество с благотворительным фондом поддержки и развития образования «Новый учитель» и Фондом «Вклад в будущее» Сберегательного банка, который участвовал (участвует сегодня) в реализации проекта «Учитель для России»⁷, — все это предопределило открытие педагогической магистратуры в НИУ ВШЭ. В пользу открытия такой программы говорил и тот факт, что в 2013–2017 годах наметилась тенденция продолжения обучения выпускников бакалавриата гуманитарных направлений подготовки НИУ ВШЭ в магистратурах педагогических вузов. Проведенные собеседования с рядом выпускников, принявших подобное решение, показали, что это связано с необходимостью получения официального документа, который позволит им работать в школе.

⁷ Участники программы два года работают учителем в одной из школ, совмещая этот процесс с интенсивной педагогической подготовкой, которая и реализуется Институтом образования НИУ ВШЭ. То есть образовательная программа — неотъемлемая часть реализации проекта «Учитель для России» (<<http://choosetoteach.ru>>), общественной программы государственно-частного партнерства. Для выполнения своей миссии проект «Учитель для России» отбирает лучших выпускников вузов страны, обладающих лидерским потенциалом, с гуманистической повесткой, высоким уровнем осознанности и социальной ответственности, мотивированных на работу в массовых региональных школах.

1.2. Магистерская программа «Педагогическое образование»: основные черты первоначальной модели

Приступая к описанию процесса конструирования образовательной магистерской программы, сначала следует обратить внимание на то, что для нас модель — это:

- 1) описание структур, участвующих в ее разработке и реализации с обозначением их сфер ответственности и функционала;
- 2) описание способов разработки образовательной программы, ориентированных на различные целевые группы обучающихся, которые включают их основные базовые характеристики;
- 3) требования к сопровождению движения обучающегося по образовательной программе.

Магистерская образовательная программа получила не самое привлекательное («продаваемое»), но по смыслу точное название: «Педагогическое образование». Если под педагогическим образованием понимать специально организованный процесс взаимодействия его субъектов, ориентированный на подготовку специалиста, учителя, в данном случае, а не предметника (учителя физики, истории, английского и т.д.), то суть, назначение программы читается из ее названия. Повторим: задача — из специалиста в области той или иной науки, который по разным причинам решил связать свою профессиональную деятельность с работой в этой сфере, подготовить учителя, предоставив ему возможность сформироваться как педагогу, работая при этом в школе. В то же время высокое качество предоставляемой услуги (широта возможностей) определяются ресурсами как Института образования (шире — университета), так и школ-партнеров. Движение к достижению цели (решение совокупности задач) достигается, с одной стороны, за счет включения магистранта в исследования в области образования, а с другой — работой в образовательной организации в должности учителя-предметника и/или педагога дополнительного образования (практика в форме длительной стажировки). В этом, собственно, и состоит основная организационная идея программы: совместив работу в школе и учебу, мы, во-первых, решаем задачу мотивации (приобретаемые знания и умения, нужные студенту-учителю уже сейчас) и, во-вторых, обеспечиваем возможность молодому человеку зарабатывать средства на жизнь своей профессией, уходя от традиционного для российских университетов лукавства, которое состо-

ит в том, что преподаватели «не замечают», что практически все студенты работают.

Для реализации этой образовательной программы нужны преподаватели, которые дают студенту как методическую, так и методологическую подготовку; исследователи, демонстрирующие студентам новый, исследовательский взгляд на процессы, происходящие в образовании; школы — базы практики, которые не только видят в магистранте возможность решить кадровые проблемы, но и готовы строить вокруг его подготовки методическую работу. Наличие департамента образовательных программ в Институте образования, исследовательские центры и лаборатории, а также студенты и выпускники магистерской образовательной программы «Управление образованием» (действующие руководители школ) позволили решить эти проблемы. Итак, определенным образом организованная (имеется договор о разграничении сфер ответственности, определен функционал каждого субъекта) совместная деятельность сотрудников вуза и работников школы становится механизмом, обеспечивающим высокое качество реализации образовательной программы, под которым мы понимаем уровень (полноту) возможностей, предоставляемых студенту для достижения им поставленных образовательных результатов. Или проще: качество образования достигается за счет коллективного, постоянного (на каждом этапе освоения программы) прояснения адресных для каждого студента результатов, проектирования оптимальной для их индивидуальной образовательной траектории рефлексии результатов мониторинга их достижения (требования к сопровождению движения обучающегося по образовательной программе).

Разработка образовательной программы, ее ориентирование на различные целевые группы обучающихся началась с прояснения состава потенциальных студентов. Адресная группа программы (потенциальные студенты) — выпускники академического и прикладного (педагогического) бакалавриата и лица, работающие в школе, но не имеющие высшего педагогического образования. Наличие в когорте двух различающихся по набору компетенций групп студентов можно рассматривать как объективное затруднение, но можно и как ресурс, если образовательный процесс построить на рефлексии ученического (выпускники бакалавриата) и учительского (практики) опыта, что позволяет организовать его как последовательность исследовательских (методист-исследователь) и прикладных (учитель) групповых проектов, в которых каждый обу-

чающийся проходит через все циклы проектирования: от замысла до анализа полученных результатов. Все это должно создать условия для самоопределения студента внутри профессии, что, наряду с профессиональной подготовкой выпускника, является важнейшим результатом освоения образовательной программы.

Итак, алгоритм разработки образовательной программы может выглядеть так. Определив основные задачи, которые могут быть решены данной программой для каждого из субъектов, участвующих в ее реализации, и затем последовательно ответив на вопросы о назначении программы, мы можем перейти к определению ее образовательных результатов, способов их достижения и подбору инструментов для определения уровня достижения студентов, что, собственно, и является организационно-педагогическим заданием на ее разработку.

Для магистерской образовательной программы «Педагогическое образование», реализуемой Институтом образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», это выглядит примерно так.

Задачи, которые решаются программой

1. Первый заказчик — государство. Во-первых, «...Разработать и апробировать модель инновационной образовательной программы подготовки учителей-предметников в исследовательском университете и, во-вторых, сформировать, в среднесрочной перспективе, когорту специалистов высокого класса, создав предпосылки для модернизации образовательного процесса в школах...»⁸

2. Второй заказчик — школа. Отбор и адресная подготовка учителя-предметника для работы в конкретных условиях.

3. Держатель — исследовательский университет. Разработка модели подготовки учителей в классическом университете и ее масштабирование.

4. Исполнитель — Институт образования. Увеличение вариативности реализуемых программ.

Далее — *последовательность вопросов, на которые должны ответить авторы программы, прежде чем начать ее конструирование.*

1. Зачем мы разрабатываем и открываем данную программу? На кого мы ориентируем свою работу? Кто к нам придет учиться?

⁸ Каспржак А.Г. Институциональные тупики российской системы подготовки учителей.

2. Зачем студент приходит к нам?

3. Что ему нужно от этого образования, что он хочет получить на выходе?

4. Что ему понадобится там, за стенами университетских аудиторий?

Применив обозначенный способ разработки образовательной программы, проведя ряд пилотных экспериментов (начинали с того, что ввели так называемый педагогический модуль⁹ на магистерских программах для работающих учителей¹⁰), мы пришли к выводу, что ее успешная реализация возможна лишь при модульной организации¹¹. Совокупность модулей определяет динамику разворачивания программы (рис. 1).

Движение студента по программе задает его профессиональная деятельность в качестве учителя (ответственное действие, внешняя оценка, не отметка), которая поддержана научным и проектным семинаром. На первом курсе студенты выбирают темы исследований (методических разработок), связанных с образованием (преподаванием, исследованиями в области образования), на втором — готовят, а затем обсуждают результативность проведенных занятий и/или предварительные результаты исследования.

Профессиональная деятельность студента (как учителя-предметника или исследователя) обеспечивается четырьмя модулями, которые в некоторых случаях могут накладываться друг на друга:

⁹ Педагогический модуль обеспечивает применение приобретенных студентом знаний и умений в предметной области в профессиональной деятельности, что достигается за счет интеграции практики в школах-мастерских и учебных дисциплин «Коммуникация, образование, технологии» и «Педагогический дизайн». В ходе освоения модуля студент осуществляет две разработки: в составе группы и индивидуально, решая задачу освоения трудовых действий, которые ему будут необходимы, если он будет работать учителем-наставником, руководителем методического объединения учителей гуманитарного цикла и т.д.

¹⁰ Магистерские программы «Современная историческая наука в преподавании истории в школе»: <<https://www.hse.ru/ma/irin/>>, «Современные социальные науки в преподавании обществознания в школе»: <<https://www.hse.ru/ma/mps/>>, «Современная филология в преподавании литературы в школе»: <<https://www.hse.ru/ma/langart/>>.

¹¹ Модулем будем называть кластер (или связку) учебных мероприятий, который посвящен определенной теме или содержанию. Модуль, следовательно, — это содержательно и по времени завершенная учебная единица (учебная целостность, блок), которая может быть составлена из различных учебных мероприятий. Она может быть описана качественно (содержательно) и количественно (количество зачетных единиц) и должна поддаваться оцениванию (экзамен). Тем самым модуль представляет собой единицу (завершенную в себе целостность), или строительный элемент (блок), который является, в свою очередь, составной частью более крупного целого, внутри которого каждый модуль имеет свою определенную функцию.

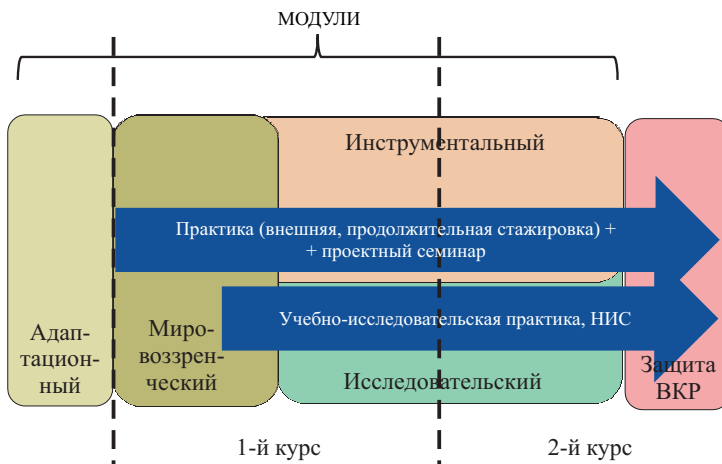


Рис. 1. Блок-схема (динамика) разворачивания программы

- *адаптационный* (целесообразно проводить в августе) позволяет уменьшить риск неуспеха в момент прихода в школу; в ходе его освоения выпускники бакалавриата приобретают минимальные «техники» взаимодействия как с учениками, так и с учителями, а дипломированные специалисты-непедагоги «вспоминают» свой собственный опыт ученичества;
- *мировоззренческий* позволяет студентам получить новый, аналитический взгляд на процессы, происходящие в образовании;
- *инструментальный* дает возможность студентам приобрести умения в области проектирования образовательных событий, освоить техники, способы преподавания, а также научиться работе с инструментами анализа;
- *исследовательский* дает методологическую подготовку для приобретения исследовательских компетенций.

Подводя итог всему сказанному, следует подчеркнуть, что по первоначальному замыслу студент магистерской образовательной программы «Педагогическое образование» в течение двух лет учебы в магистратуре должен был иметь возможность сочетать учебу с постоянной работой в школе (продолжительная стажировка). Уже на первом курсе студенты должны были приобрести опыт преподавания в качестве педагога до-

полнительного образования (руководителя кружка, консультанта и т.д.), а на втором, после сдачи «квалификационного» экзамена, который организуют вуз и школа, — четыре дня в неделю работать в образовательных организациях Москвы (программа очная). Это весьма важно, так как студент получает не только опыт профессиональной деятельности (и как следствие — профессиональный рост), которая осуществляется при супервизии сотрудников вуза и школы (в этом смысле программа сетевая), но и заработную плату, что позволяет решить целый комплекс проблем (привлекательность самостоятельности, оптимизация бюджета и т.д.).

Новизна магистерской программы «Педагогическое образование», ее конкурентные преимущества по отношению к аналогам, по замыслу ее создателей, должна была состоять в следующем.

- *Открытость, современность, ориентированность на сегодняшний запрос.* Обеспечивается ориентацией программы на достижение выпускниками результатов (компетенций), заданных не только профессиональным стандартом педагога и ФГОС общего образования по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование», но и сложившимся на данной территории конструктом (пониманием) качества.
- *Особенность организации.* Обучающийся имеет право как на выбор траектории внутри программы, так и на свободный выход из нее (переход на другую программу по данному направлению).
- *Результативность, адресность, гибкость и экономичность.* Достигается за счет модульного построения и четкой ориентации подготовки учителей на соответствующие запросы регионов.
- *Практическая ориентация.* Обеспечивается организацией разных видов практик и стажировок, которые осуществляются в сетевой форме.
- *Обеспечение высокого качества подготовки учителей-предметников.* Достигается как за счет включения магистрантов в исследовательскую деятельность, так и за счет выстраивания связей университета, реализующего программу, с организациями общего образования, которые принимают участие в подготовке профессионалов для работы в своей школе.

В результате реализации данной программы в школах России, по замыслу авторов, должны в среднесрочной перспективе появиться учителя — квалифицированные специалисты мирового уровня, которые

понимают и принимают новые идеи, готовы активно включаться в их реализацию.

Впрочем, от замысла до реализации, как принято у нас на Руси говорить, «дистанция огромного размера». Поэтому дальнейшее содержание пособия будет посвящено описанию того, как трансформировался изначальный замысел за пять лет практики. Думаем, предельно честный рассказ об успехах и сложностях, с которыми столкнулись студенты и школьные работники, с одной стороны, руководители и преподаватели университета — с другой, поможет тем работникам вузов, которые реализуют (или собираются реализовать) подобные образовательные программы. Все это позволяет нам надеяться на то, что афоризм Станислава Ежи Леца¹²: «Подсунь свою мечту врагам, может быть, они погибнут при ее реализации», — не будет обращен читателями к авторам настоящей работы.

¹² Станислав Ежи Лец (1909–1966), выдающийся польский сатирик, поэт, афорист XX века.

2. Студенты магистерской программы

2.1. Кто они — студенты программы «Педагогическое образование»

Открытие магистерской программы в классическом университете изначально предполагало, что ее студентами станут прежде всего выпускники различных образовательных программ бакалавриата непедагогических направлений подготовки. Но с самого первого года набора программа стала интересной и для бакалавров-педагогов. Вроде бы, что нового могут найти учителя различных предметов с дипломом в подобной программе? Оказалось, что выпускники педагогического бакалавриата стремятся понять, что такое «образование» в широком смысле слова. Их привлекает не только бренд Высшей школы экономики, но и репутация Института образования как ведущего исследовательского центра наук об образовании в стране. Студенты хотят погрузиться в насыщенную научную атмосферу, ответить на вопросы «Что в действительности происходит в школе: с учениками, с учителями, родителями?» и «Почему это происходит?». Для подготовки этого материала был проведен опрос студентов и выпускников программы, позволяющий «нарисовать» студенческий групповой портрет. В опросе приняли участие 79 человек, из них практически 90% студентов и выпускников 2020, 2021 и 2022 годов поступления. Итак, несколько штрихов к портрету студента.

1. Среди студентов по-прежнему более двух третей (68%) — выпускники непедагогических направлений подготовки, 32% имеют педагогическое образование.

2. Почти 41% студентов поступили в магистратуру сразу после окончания бакалавриата, чуть более 59% до поступления на программу сделали перерыв в обучении.

3. Большинство студентов закончили российские вузы, ежегодно на программе обучаются от двух до пяти иностранных русскоговорящих студентов. Программа интересует иностранных студентов прежде всего из ближнего зарубежья, поскольку большинство дисциплин преподаются на русском языке и студенты проходят стажировку в московских школах. На программе в разные годы обучались также студенты из Китая, Франции, Сербии.

4. Типология (и география) вузов, которые окончили студенты, довольно разнообразна. Полные данные, приведенные на рис. 2, позволяют увидеть, что бакалавры совершенно разных направлений стремятся связать свою карьеру со школой.

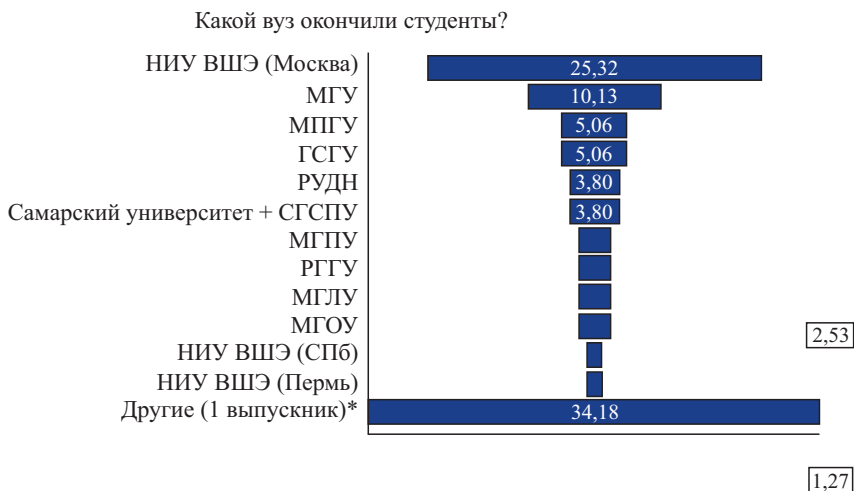
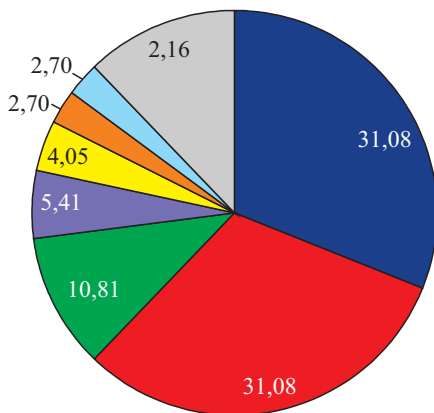


Рис. 2. Вузы, которые окончили студенты программы, %

* Другие: Российский государственный аграрный университет «Московская сельскохозяйственная академия» (РГАУ-МСХА) им. К.А. Тимирязева; Université de Lille (Франция); Сибирский федеральный университет (СФУ); Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева (ЕНУ) (Казахстан); Уфимский государственный нефтяной технический университет (УГНТУ); Государственный гуманитарно-технологический университет (ГГТУ); Российский государственный педагогический университет (РГПУ); Российский химико-технологический университет (РХТУ); Красноярский государственный педагогический университет (КГПУ); Национальный исследовательский университет «Московский институт электронной техники»; Православный Свято-Тихоновский государственный университет (ПСТГУ); Мурманский арктический государственный университет (МАГУ); Уфимский государственный авиационный технический университет (УГАТУ); Лодзинский университет (Польша); Саратовский государственный университет (СГУ); Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина (ЕГУ); Туркменский государственный университет им. Махтумкули (ТГУ) (Туркменистан); Санкт-Петербургский государственный университет (СПбГУ); Русская христианская гуманитарная академия

мия; Ижевский государственный технический университет (ИжГТУ); Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана (МГТУ); Пензенский государственный университет (ПУ); Новосибирский государственный педагогический университет (НГПУ); Чувашский государственный университет (ЧГУ); Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова (РЭУ); Томский государственный университет (ТГУ); Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами (ТГПУ) (Узбекистан).

5. В целом среди студентов доминируют представители гуманитарных и социальных наук (рис. 3).



- Иностранные языки + русский / лингвистика / филология / страноведение / межкультурная коммуникация
- Политология / право / обществознание / история / юриспруденция / экономика
- Естественные науки (математика, химия, физика, биология, зоотехника)
- Психология / педагогика (без другой специальности)
- Журналистика
- Медиакоммуникации
- География
- Другие

Рис. 3. Направления подготовки, которые окончили студенты, %¹³

¹³ Другие специальности: Государственное и муниципальное управление; Философия; Информационные технологии и системы связи; Приборостроение; Информатика и вычислительная техника; Реклама и связи с общественностью; Управление качеством; Гидравлические машины, гидроприводы и гидропневмоавтоматика; Менеджмент.

6. Опыт работы, связанный с педагогикой, есть у более 75% студентов, среди которых две трети ботают более 1,5 лет.

7. До поступления на программу 50% студентов работали в школах и колледжах, 20% — в системе дополнительного образования, 16% были репетиторами и 10% работали в вузе. За все время существования программы у нас обучались и обучаются четыре студента, имеющие степень кандидата наук.

Таким образом, студенты программы «Педагогическое образование» — это очень гетерогенная группа, где встречаются учителя и представители различных специальностей, люди с опытом работы в школе и вчерашние выпускники бакалавриата, учителя разных школьных предметов, а с 2022 года — еще и будущие педагогические дизайнеры (эта траектория будет описана позже). Важно не только учитывать особенности такой разнородной группы при отборе видов учебной активности, но и обращать это разнообразие себе и студентом на пользу. Во-первых, многие задания, предлагаемые в процессе обучения, построены на обмене опытом. Во-вторых, студенты на деле могут попробовать применять принципы метапредметности и межпредметности в обучении. Магистранты с разным опытом работы поддерживают друг друга благодаря общей группе в социальных сетях — так формируется сообщество выпускников и студентов.

2.2. Как осуществляется набор студентов

Кто же является основной целевой аудиторией программы? Опыт вот уже пяти наборов показал, что в основном это молодые учителя или специалисты из других областей, имеющие опыт педагогической деятельности, а также выпускники бакалавриата. С 2022 года в рамках магистерской программы реализуются две прикладные траектории: «Преподавание в современном мире» (будущие учителя) и «Дизайн образовательных продуктов» (будущие педагогические дизайнеры). Обе траектории имеют много общего, поэтому абитуриенты зачастую не готовы окончательно определиться до поступления на программу. Это связано еще и с тем, что профессия педагогического дизайнера (методиста, методолога, разработчика образовательных продуктов) еще только начинает формироваться. Однако уже определяется сфера работы таких специалистов, и она связана не только с EdTech-компаниями, но и со школами.

Именно поэтому вступительные испытания одинаковы для всех абитуриентов, хотя возможны некоторые вариации, связанные с траекториями. Абитуриенты поступают на программу по конкурсу портфолио, который ежегодно корректируется в зависимости от опыта, полученного приемной комиссией в ходе приемной кампании. Например, для набора 2023 года были сделаны два важных изменения, которые позволят проводить отбор кандидатов еще тщательнее.

Портфолио состоит из нескольких частей:

- 50% оценки связаны с академическими и профессиональными достижениями абитуриентов; сюда же входят и рекомендации от преподавателей и работодателей;
- 5% — это резюме для поступления на работу в образовательную организацию или организацию по профилю работы педагогического дизайнера. Сразу после зачисления рекомендуется начинать работу по поиску места для стажировки первокурсников, поэтому уже во вступительное портфолио включено хорошо проработанное резюме. Помимо этой прагматической задачи резюме позволяет увидеть, как будущий студент умеет презентовать свои профессиональные и личные качества, насколько он серьезно настроен в отношении работы или прохождения стажировки;
- 45% — это творческая часть, на которой мы остановимся подробнее.

Творческая часть состоит из трех заданий: мотивационного видеописьма, эссе и проекта учебных материалов. Все три элемента существовали в портфолио с момента открытия программы, но постепенно претерпели некоторые изменения.

Мотивационное видеописьмо длительностью до трех минут дает возможность не только получить информацию о причинах выбора программы и ожиданиях от нее, но и проследить «биографический» путь абитуриента, что часто косвенно свидетельствует о его заинтересованности, вовлеченности и мотивации. В сочетании с резюме и «формальными» документами можно получить довольно точный образ абитуриента. Кроме того, это задание проявляет творческий потенциал претендента, дает возможность оценить, как он держится перед камерой, как говорит.

В эссе абитуриент демонстрирует комиссии умение логично и аргументированно излагать свое мнение, может показать глубину мышления и оригинальность суждений. На сегодня предлагается две темы на выбор: «Учитель будущего» и «Кто такой педагогический дизайнер и как им

стать?». И это первое изменение в портфолио, которое мы считаем очень важным. «Параллельные» темы для эссе позволяют лучше отбирать будущих студентов, так как к двум траекториям предъявляются одинаковые требования, тексты эссе могут сравниваться по основным критериям, связанным с оригинальностью высказанных идей, логикой изложения, полнотой аргументации, умением работать с источниками.

Третье задание является самым непростым для абитуриентов, его сложно подготовить, оно требует проявить минимальные умения структурировать учебные материалы, составлять задания, готовить учебные тексты. Это творческая работа проектного типа «Параграф учебника». Здесь важно отметить, что при подготовке задания выпускники педагогических направлений зачастую не получают никакого преимущества. От абитуриентов ожидается рефлексия своего опыта (в качестве ученика или студента) использования школьных учебников или учебных материалов в университете. С 2023 года впервые задается единая для всех абитуриентов тема параграфа: «Чистая вода для природы и жизни». По нашему мнению, единая тема позволит сравнивать творческие работы между собой, выявляя сильные стороны наших претендентов.

Каждое творческое задание и резюме оцениваются двумя экспертами на основе критериев. При этом важно упомянуть, что качество портфолио неуклонно растет, что связано, по нашему мнению, с более осознанным выбором абитуриентом магистерской программы.

При этом мотивационное видеописьмо задает для студента старт рефлексии собственного обучения на программе. В конце первого и второго года обучения студенты готовят еще два рефлексивных видео, в которых оценивают свой первый год обучения и весь свой опыт «проживания» программы. Эти видеоработы оцениваются по похожему критериям, просматриваются и обсуждаются вместе со всеми студентами.

Как уже отмечалось, первая встреча со студентами проходит в рамках адаптационного модуля в конце августа, и с этого момента начинается их путь по достижению запланированных образовательных результатов, — путь, который они могут корректировать и менять в зависимости от своих индивидуальных целей и потребностей.

3. Описание магистерской программы

3.1. Каковы требования к усвоению образовательной программы (образовательные результаты)

Программа «Педагогическое образование» проектировалась на основе образовательного стандарта НИУ ВШЭ по соответствующему направлению подготовки¹⁴. Согласно стандарту выпускники должны быть готовы решать профессиональные задачи следующих типов:

- педагогические, связанные с организацией процесса обучения и воспитания, взаимодействием с обучающимися, коллегами, родителями, а также ориентированные на повышение собственной квалификации;
- проектно-организационные, которые предполагают способность разрабатывать учебные программы основного и дополнительного образования, учебные среды (в том числе гибридные и смешанные), проектировать свое собственное профессиональное развитие;
- научно-исследовательские, ориентированные на организацию и проведение своих собственных исследований;
- научно-методические, связанные с разработкой учебных материалов, созданием цифровых образовательных ресурсов, проектированием индивидуального сопровождения учебного процесса, разработкой контрольно-измерительных материалов.

Ориентируясь на перечисленные профессиональные задачи, с 2022 года программа была расширена: в нее включена новая траектория «Дизайн образовательных продуктов», которая предполагает больший акцент на проектно-организационные и научно-методические задачи. Основные особенности траектории «Преподавание в современном мире» сохранились в неизменном виде и соответствуют первоначальной идее и концепции. Новая траектория была призвана ответить на появившуюся, в том числе, на рынке труда потребность в хорошо подготовленных специа-

¹⁴ Образовательный стандарт высшего образования ФГАОУ ВО НИУ ВШЭ. Уровень образования: магистратура. Направление подготовки: 44.04.01 Педагогическое образование. 2019. <https://www.hse.ru/data/2019/12/23/1525024865/2_Пед.образование%20mar18%20OC_ЭЦП.pdf>.

листах в области педагогического дизайна, обладающих не только проектировочными, но и исследовательскими компетенциями.

Эта траектория предназначена для студентов вузов, заинтересованных в изучении основ педагогического дизайна, овладении компетенциями, необходимыми методистам и педагогическими дизайнерам, и создании собственного образовательного продукта с учетом актуальных тенденций, запросов на рынке и результатов научных исследований.

По данным Совета по профессиональным квалификациям в сфере образования, педагогический дизайнер — одна из перспективных квалификаций, необходимых для развития образовательного менеджмента и обновления инструментов реализации образовательных программ.

Сегодня педагогический дизайн становится и частью методической работы образовательных организаций. Так, в целях формирования современной модели методического обеспечения деятельности образовательной организации в системе московского образования в марте 2022 года был принят «Стандарт реализации методической работы в образовательной организации». В соответствии с ним в методической команде школы появился педагогический дизайнер, который должен обладать компетенциями для внедрения новых алгоритмов профессиональной деятельности сотрудников коллектива, а также их профессионального роста. К основным компетенциям педагогического дизайнера относят владение: технологиями разработки образовательных программ с учетом потребностей различных групп участников образовательных отношений; инструментами организации совместной деятельности педагогов; инструментами разработки цифровых образовательных продуктов и анализа данных о реализации образовательных программ для их корректировки и обновления; различными стратегиями обучения¹⁵.

Логика направления «Дизайн образовательных продуктов» была выстроена в соответствии с последовательностью этапов проектирования образовательного продукта с нуля и включала: знакомство с психологическими теориями обучения (бихевиоризм, когнитивизм, конструктивизм), современными подходами к организации обучения (project-based learning, competency-based education, problem-based learning, case-based

¹⁵ Приказ Департамента образования и науки города Москвы от 31 марта 2022 № 229 «Об утверждении Стандарта реализации методической работы в образовательной организации». <<https://www.mos.ru/donm/documents/normativnye-pravovye-akty/view/267052220/?ysclid=I9xy6z6xs7495017469>>.

learning и т.д.); анализ предложений на рынке и целевой аудитории; изучение моделей педагогического дизайна (Understanding by Design, ADDIE, 4C/ID model и др.); привлечение цифровых инструментов для оценивания образовательных результатов, в том числе универсальных компетенций, и выстраивания гибких образовательных маршрутов; знакомство с эффективными стратегиями продвижения продукта.

Отметим, что курсы по педагогическому дизайну на рынке России широко представлены частными компаниями (Skillbox, EdMarket, School of Education, Eduson Academy и др.). Наиболее популярные аналоги, имеющие формат видеолекций и домашних заданий, направлены на новичков. Однако есть и более сложные практики, дифференцированные по уровню участников и сочетающие различные форматы. В российских университетах можно найти два типа аналогов: это либо обычный курс, встроенный в магистерскую программу по педагогике (в МГУ и КФУ — «Педагогическое проектирование», в Череповецком ГУ — «Педагогический дизайн»), либо самостоятельная программа для тех, кто хочет углубиться в дизайн обучения (в МПГУ — магистерская программа «Проектирование образовательного опыта», в СПбПУ — ДПО «Педагогический дизайн цифровой образовательной среды», в МГИМО — магистерская программа «Современная педагогика и образовательный дизайн»). Примерно так же обстоят дела в зарубежных вузах, где есть и отдельные курсы по дизайну обучения, и самостоятельные программы, дающие степень магистра или профессиональный сертификат. За рубежом такие программы часто фокусируются на педагогическом дизайне именно в онлайн-среде, и фокус смещается с дизайна обучения на дизайн образовательных сред («Design for Learning Environment» University of Birmingham, «Learning, Design & Technology, Instructional Design & Development» Univesity of Georgia, «Learning Technologies Design Research» George Mason University и т.д.). Новая траектория в рамках магистерской программы адресована тем, кто хочет получить фундаментальное образование, но вместе с тем и прикладную специализацию в дизайне обучения. Она адаптирует элементы разных решений на уровне содержания (учебная аналитика, дизайн технологий и т.д.) и на уровне механик (проекты для внешних заказчиков, сочетание синхронного и асинхронного обучения) и остается уникальной за счет позиционирования.

Траектория «Дизайн образовательных продуктов» отличается от других аналогичных предложений на образовательном рынке доказа-

тельным подходом к образованию и опорой на научные исследования в области педагогического дизайна, включением таких инновационных элементов образовательного дизайна, как учебная аналитика и ее визуализация для оценки индивидуальных образовательных результатов и оптимизации структуры и содержания своего образовательного продукта, а также инструментов получения обратной связи, критически важных для совершенствования последнего. Поскольку центральным компонентом данного трека признается проектная деятельность студентов, главным результатом по итогам прохождения программы становится создание качественного и конкурентоспособного образовательного продукта, спроектированного на основе научного исследования.

Все сказанное позволило сформулировать ключевые образовательные результаты, которые перекликаются с модульной организацией образовательной программы (табл. 1).

Наиболее яркое отличие двух траекторий проявляется в рамках практического модуля. Это предопределило разный подход к проектированию практики и проектной деятельности на траекториях программы. При этом оба направления имеют одинаковые дисциплины, но проводятся они с разными акцентами, с ориентацией, соответственно, на профессиональные задачи учителей и педагогических дизайнеров. Поскольку одной из важных формируемых в процессе обучения на магистерской программе компетенций является компетенция личностного самосовершенствования, то обучение студентов спроектировано таким образом, чтобы они могли дополнить свою траекторию дисциплинами другого направления. Образовательный стандарт магистратуры НИУ ВШЭ, о котором мы еще будем говорить, дает такую организационную возможность.

Таблица 1. Ключевые образовательные результаты и их соотнесение с модулями программы

Модуль	Траектория «Преподавание в современном мире»	Траектория «Дизайн образовательных продуктов»
Мировоззренческий	Имеет представление о функционировании образовательной системы, ее ключевых понятиях, в том числе исторической ретроспективе	Знает теории образования, актуальные тенденции в современных направлениях развития образовательной системы

Окончание табл. 1

Модуль	Траектория «Преподавание в современном мире»	Траектория «Дизайн образовательных продуктов»
Психолого-педагогический	Владеет современными теориями о закономерностях и возрастных нормах развития и применяет эти знания в исследованиях, методических разработках и практической работе с обучающимися разных возрастов	Владеет современными теориями о закономерностях и возрастных нормах развития и учитывает психологические особенности целевой аудитории при проектировании программ
Проектировочный	Проектирует образовательные программы и образовательный процесс в очных, дистанционных и гибридных средах	Разрабатывает образовательный проект с учетом особенностей среды и пользовательского опыта
Практический	Применяет теоретические, образовательные и психолого-педагогические подходы для решения задач своей профессиональной деятельности	Анализирует и интерпретирует данные учебной аналитики для повышения качества образовательных продуктов, планирует и реализует мероприятия для продвижения образовательного продукта
Исследовательский	Выявляет практические проблемы в педагогическом процессе и решает их с использованием исследовательских методов и инструментов	Проводит предпроектное исследование и использует исследовательские методы для решения профессиональных задач

В соответствии с принципом конструктивного согласования образовательные результаты должны быть соотнесены с соответствующими элементами контроля уровня их достижения и содержанием обучения, в которое входят учебные материалы и виды активности, реализуемые в рамках соответствующих дисциплин. Дисциплины программы, с одной стороны, соотносятся с модулями, с другой — с образовательными результатами.

В рамках каждой дисциплины формулируются образовательные результаты, которые направлены на поддержку двух ключевых направлений индивидуальной работы студентов на программе: практики и научно-исследовательской работы по написанию ВКР. Показатели и индикаторы

достижения планируемых образовательных результатов объективируются в практической деятельности студентов и в структуре и содержании ВКР. Ключевую роль здесь играют различные виды учебной активности, направленные на рефлексию собственного учебного и одновременно практического опыта, которая поддерживается соответствующими инструментами оценки.

Таблица 2. Ключевые образовательные результаты и дисциплины программы

Модуль	Ключевые образовательные результаты	Дисциплины
Мировоззренческий	Имеет представление о функционировании образовательной системы, ее ключевых понятиях, в том числе исторической ретроспективе	<ul style="list-style-type: none"> История педагогической культуры Теории содержания образования Современные теории обучения Универсальные компетенции и новая грамотность
	Знает теории образования, актуальные тенденции в современных направлениях развития образовательной системы	<ul style="list-style-type: none"> Современные теории обучения Современные тренды образования Педагогический дизайн: теория Универсальные компетенции и новая грамотность
Психолого-педагогический	Владеет современными теориями о закономерностях и возрастных нормах развития и применяет эти знания в исследованиях, методических разработках и практической работе с обучающимися разных возрастов	<ul style="list-style-type: none"> Возрастная психология образования Психолого-педагогические техники
	Владеет современными теориями о закономерностях и возрастных нормах развития и учитывает психологические особенности целевой аудитории при проектировании программ	<ul style="list-style-type: none"> Возрастная психология образования

Окончание табл. 2

Модуль	Ключевые образовательные результаты	Дисциплины
Проектировочный	Проектирует образовательные программы и образовательный процесс в очных, дистанционных и гибридных средах	<ul style="list-style-type: none"> • Педагогический дизайн • Контроль и оценивание в образовании • Универсальные компетенции и новая грамотность • Цифровые технологии в преподавании
	Разрабатывает образовательный проект с учетом особенностей среды и образовательского опыта	<ul style="list-style-type: none"> • Педагогический дизайн: практика • Контроль и оценивание в образовании • Мотивационный дизайн • Универсальные компетенции и новая грамотность • Педагогический дизайн в смешанном обучении
Практический	Применяет теоретические, образовательные и психолого-педагогические подходы для решения задач своей профессиональной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> • Практика • Проектный семинар • Образовательный проект • Образовательная урбанистика
	Анализирует и интерпретирует данные учебной аналитики для повышения качества образовательных продуктов, планирует и реализует мероприятия для продвижения образовательного продукта	<ul style="list-style-type: none"> • Практика • Проектный семинар • Анализ рынка и целевой аудитории • Образовательная аналитика • Продвижение образовательных продуктов
Исследовательский	Выявляет практические проблемы в педагогическом процессе и решает их с использованием исследовательских методов и инструментов	Научно-исследовательские семинары: <ul style="list-style-type: none"> • Введение в исследования в области образования • Анализ и проектирование учебных материалов • Количественные и качественные методы исследования в образовании
	Проводит предпроектное исследование и использует исследовательские методы для решения профессиональных задач	

3.2. В чем состоит организационный замысел программы

Проектирование программы от образовательных результатов и модульная организация обучения определили организационный замысел программы. Тот факт, что студенты совмещают работу в школе с обучением на программе, связан с тем, что первой центральной линией являются практика и проекты. Второй линией становится научно-исследовательская деятельность студентов, которая ведется в течение двух лет и часто (но не всегда) пересекается с практикой. Каждая дисциплина программы в рамках того или иного модуля возникает в учебном плане неслучайным образом. Учебная траектория студента, с одной стороны, следует за задачами его профессиональной деятельности, с другой — обеспечивает его профессиональный рост и развитие его исследовательских компетенций.

Прежде чем подробнее описать логику развертывания программы, обратимся к краткой характеристике магистерского стандарта НИУ ВШЭ, который оказывает значимое влияние на структуру программы¹⁶.



Рис. 4. Модель программы в соответствии со стандартом

¹⁶ Образовательный стандарт высшего образования ФГАОУ ВО НИУ ВШЭ. Уровень образования: магистратура. 2020. <<https://www.hse.ru/mirror/pubs/share/554316211.pdf>>.

В модуль Major входят дисциплины, рекомендуемые для изучения всем студентам. Здесь могут быть обязательные дисциплины и дисциплины по выбору. Модуль Major, объемом 12 зачетных единиц за два года программы, позволяет сформировать индивидуальные траектории. В рамках этого модуля можно выбирать дисциплины из самых разных образовательных программ НИУ ВШЭ. Ключевые семинары — это еще одна возможность поддерживать формирование индивидуальных треков, способ организовать рефлексию своей деятельности и обмен опытом. Такая структура программы представляет организационную рамку для индивидуального развития каждого магистранта.

Проследим за тем, как разворачивается программа в динамике. Обратимся к двум блок-схемам (рис. 5 и 6), которые представляют собой логику встраивания учебных дисциплин в практику и исследовательскую деятельность. Цвета согласуются с табл. 2 и обозначают модули программы. Первый модуль первого курса остается в значительной степени адаптационным. Студенты определяются с дисциплинами по выбору, формулируют тему исследования, заключают договор о практике, выбирают проекты. Параллельно они осваивают дисциплины мировоззренческого модуля. Второй модуль первого курса связан со сложной интеллектуальной деятельностью по подготовке обоснования темы исследования, параллельно студенты представляют свои первые открытые уроки в рамках практики. Третий модуль первого курса смешанный: мировоззренческий модуль дополняется проектировочным, а в рамках научно-исследовательского семинара ведется индивидуальная работа над теоретической рамкой исследования. В четвертом модуле первого курса студенты демонстрируют наиболее успешные практики, которыми они овладели в процессе профессиональной деятельности, педагогические дизайнеры оформляют портфолио проектов первого года обучения. В конце первого года обучения проводятся две важные точки контроля: защита исследовательского проекта и защита практики, которая содержит также рефлексию собственного обучения на программе.

Второй год обучения связан с углублением мировоззренческого модуля с помощью дисциплин по выбору, достижением образовательных результатов в рамках проектировочного модуля и разработкой и реализацией дизайна исследования, а также (в третьем модуле) с анализом и презентацией полученных данных. На втором году обучения студенты получают возможность представить результаты своей научно-исследо-

1-й модуль	2-й модуль	3-й модуль	4-й модуль	1-й модуль	2-й модуль	3-й модуль	4-й модуль
	Современные теории обучения	История педагогической культуры		Универсальные и новая грамотность		Дисциплины по выбору	Подготовка и защита ВКР
Возрастная психология образования	НИС «Введение в исследование в области образования»	НИС «Введение в исследование в области образования»		Цифровые технологии в преподавании			
Семинар наставника	Семинар наставника (акцент на социально-эмоциональных навыках)	Семинар наставника (акцент на социально-эмоциональных навыках)		Контроль и оценивание в образовании			
Психолого-педагогические техники	Педагогический дизайн	Педагогический дизайн		НИС по выбору		Семинар наставника	Подготовка и защита практики
	Исследовательский проект	Исследовательский проект		Выпускная квалификационная работа			
	Проектный семинар	Проектный семинар		Проектный семинар			
	Практика + образовательный проект	Практика + образовательный проект					

1-й курс

2-й курс

Рис. 5. Блок-схема магистерской программы «Педагогическое образование». Траектория «Преподавание в современном мире». Набор 2022 г.

1-й модуль	2-й модуль	3-й модуль	4-й модуль	1-й модуль	2-й модуль	3-й модуль	4-й модуль
Современные теории обучения	Современные тренды образования			Универсальные и новая грамотность	Компетентности и новая грамотность	Дисциплины по выбору	Подготовка и защита ВКР
Возрастная психология образования	Возрастная психология образования	НИС «Введение в исследования в области образования»	НИС «Введение в исследования в области образования»	Педагогический дизайн в смешанном обучении	Педагогический дизайн в смешанном обучении		
Семинар наставника	Семинар наставника	Семинар наставника (акцент на социально-эмоциональных навыках)	Семинар наставника (акцент на социально-эмоциональных навыках)	Контроль и оценивание в образовании	Контроль и оценивание в образовании		
Педагогический дизайн: теория	Педагогический дизайн: теория	Педагогический дизайн: практика	Педагогический дизайн: практика	НИС «Количественные и качественные методы исследования в образовании»	НИС «Количественные и качественные методы исследования в образовании»	Семинар наставника	Подготовка и защита практики
Анализ рынка и целевой аудитории	Индивидуальный образовательный маршрут	Индивидуальный образовательный маршрут	Мотивационный дизайн	Продвижение образовательных продуктов	Продвижение образовательных продуктов	Образовательная аналитика	
Исследовательский проект				Выпускная квалификационная работа			
Практика в виде проектов				Практика в виде проектов			
Проектный семинар				Проектный семинар			
1-й курс				2-й курс			

Рис. 6. Блок-схема магистерской программы «Педагогическое образование». Траектория «Дизайн образовательных продуктов». Набор 2022 г.

вательской и научно-методической деятельности в рамках Мастерской учителя или семинаров проекта «Стань выше с Вышкой». Это своеобразная подготовка к предзащите и защите ВКР. Для оформления выпускной квалификационной работы предназначен четвертый модуль, на который не планируется учебных занятий. В Приложении 1 представлены аннотации основных дисциплин двух траекторий.

Исходя из того факта, что студенты программы тратят довольно много времени на работу в школе, расписание рекомендуется составлять таким образом, чтобы учеба занимала максимум три дня в неделю по вечерам. Одновременно изучаются не более трех-четырёх дисциплин, включая ключевые семинары. Это дает возможность сконцентрироваться на достижении конкретных групп образовательных результатов и встроить их в свою профессиональную и исследовательскую деятельность.

3.3. Какие формы организации образовательного процесса используются в программе

Для программы прикладного характера, в рамках которой работа в школе или участие в проектах по разработке образовательных продуктов является чрезвычайно важной и занимает треть всей трудоемкости, при проектировании учебных форм необходимо учитывать некоторые условия.

1. Обучение организуется таким образом, чтобы получаемый учебный опыт студенты могли осмыслить и перенести в свою практику. Своими действиями в аудитории (онлайн) преподаватели также учат учителей работать в классе.

2. Поскольку работа в команде признается самой востребованной работодателями компетенцией¹⁷, то групповые формы работы занимают важное место в программе.

3. В том же исследовании отмечается, что так называемые «мягкие навыки» востребованы работодателями зачастую больше, чем профессиональные и цифровые компетенции. Поэтому в учебном процессе их формированию уделяется большое значение. В основном это касается коммуникативных и организационных навыков. Коммуникативные навыки развиваются в групповых и проектных формах работы, организа-

¹⁷ Какие навыки нужны педагогическим кадрам? <<https://issek.hse.ru/news/506274494.html>>.

ционные — в процессе заданий на разработку уроков, образовательных продуктов, учебных материалов.

4. Важным условием является обмен собственным практическим опытом и, как следствие, его рефлексия. Здесь важно отметить, что на программе обучаются студенты, имеющие разный образовательный и профессиональный бэкграунд. Есть педагоги разных ступеней обучения и разных предметных областей. Это источник для обмена опытом и взаимообогащения. Вместе с тем планируемые образовательные результаты по каждой дисциплине предполагают ориентацию, с одной стороны, на практическую деятельность студентов, с другой — на формирование их исследовательских компетенций. В программе часто используются задания, предполагающие самооценку и взаимооценку, что создает предпосылки для развития рефлексии.

5. Всем студентам важно предоставить возможность приобрести опыт проектной деятельности. Будущие учителя, так же как и будущие педагогические дизайнеры, работают в процессе обучения над проектами, инициированными внешними заказчиками. Многие приемы обучения и в рамках дисциплин связаны с проектной деятельностью.

Главными формами образовательного процесса следует признать практику и работу над исследовательскими проектами и ВКР. Именно в этих двух формах студенты «переносят на себя» и «присваивают» результаты обучения по всем дисциплинам программы. Ориентируясь на практическую деятельность и тематику исследований, студенты отбирают дисциплины по выбору. Государственная итоговая аттестация состоит только из защиты ВКР, где студенты демонстрируют овладение всеми ключевыми результатами обучения на программе. В конце второго года организуется также защита практики, которая состоит в рефлексии своего практического опыта и его изменении за время обучения на магистерской программе. Далее в этой главе мы отдельно остановимся на организации практики и исследовательской деятельности студентов.

3.4. Практика в школе на траектории «Преподавание в современном мире»

Будущие учителя в течение всего процесса обучения работают в школах — это и составляет их практику, которая сопровождается в рамках проектного семинара. Как же студенты находят работу в школах? Мы упо-

минали, что в рамках вступительного портфолио студенты готовят резюме для устройства на работу в образовательную организацию. В течение августа студентам предоставляются актуальные вакансии в школах, они проходят череду собеседований, руководители образовательных организаций предлагают им работу учителем. За годы существования программы сформировался пул московских и подмосковных школ, которые сотрудничают с программой и всегда готовы предложить вакансии. Этот пул школ появился во многом благодаря выпускникам и действующим студентам. Отмечая, что работа студентов программы сопровождается специалистами, руководители школ всегда готовы включить студентов в свой коллектив. Проблем с устройством на работу не возникает даже у студентов, не имеющих педагогического образования. Это можно связать прежде всего с высоким уровнем владения студентами учебным предметом.

Главная цель практики — закрепление и углубление теоретической подготовки студента и приобретение им практических навыков и компетенций в сфере профессиональной деятельности. Задачи практики:

1. «Присвоить» теоретические знания, которыми студенты овладевают в рамках дисциплин, и использовать их.
2. Продемонстрировать сформированные психолого-педагогические компетенции для решения профессиональных задач.
3. Совершенствовать опыт педагогической и проектной деятельности.
4. Рефлектировать собственный педагогический и методический опыт.
5. Продемонстрировать психологические компетенции по взаимодействию с обучающимися определенного возраста.
6. Формировать метапредметные и предметные компетенции у обучающихся.
7. Формировать у учащихся навыки исследовательской деятельности.

В рамках проектного семинара происходит рефлексия собственного педагогического опыта и обмен опытом между студентами. Периодически организуется посещение уроков действующих учителей в общеобразовательных организациях, проводится взаимопосещение уроков студентов с последующим обсуждением и рефлексией.

Но главной формой работы в рамках практики остается индивидуальная работа со студентами, посещение руководителем практики уроков,

обсуждение уроков со студентами, фиксация достижений и создание условий для их дальнейшего развития. Посещение уроков происходит не менее двух-трех раз в течение года. Первое и второе посещение урока не входит в итоговую оценку, то есть оценивание носит формирующий характер. В третьем-четвертом модуле первого курса студенты выполняют контрольное задание, которое состоит из следующих элементов: самоанализ урока + взаимонализ урока + анализ урока руководителем практики. Оценка урока осуществляется по одинаковым критериям (Приложение 2). Самоанализ и взаимонализ урока представляют собой текст в свободной форме, в котором аргументируются баллы, выставленные по каждому из критериев. Руководитель практики оценивает самоанализ и взаимонализ урока по критериям (Приложение 2), обращая особое внимание на представленные студентом аргументы своей оценки. Нужно заметить, что, по опыту, наиболее тяжело студентам отмечать дефициты в уроках сокурсников и предлагать примеры более удачных приемов, технологий и практик. Руководитель практики проводит со студентами итоговую встречу, на которой обсуждает и дает обратную связь сразу по всем элементам итоговой оценки. Посещение урока или анализ и взаимонализ записей уроков используются и на других дисциплинах, например, в рамках дисциплины «Возрастная психология образования».

Посещению открытого урока предшествует несколько занятий проектного семинара, которые посвящены разработке конспекта урока. Большое внимание уделяется не столько форме данного конспекта, сколько вопросам планирования деятельности учеников (в первую очередь), их взаимодействия друг с другом, с учебным материалом и с учителем. Даже для выпускников педагогических вузов такая смена акцента (с действий учителя во время урока на действия ученика/учеников) часто является определенным вызовом. Вторая задача, которая решается на этом этапе, — это выработка индивидуальной формы конспекта. Поскольку студенты зачастую работают в школе с нагрузкой на целую ставку, им нужно составлять короткий, но информативный и помогающий в работе конспект урока. Этот конспект урока также предъявляется руководителю практики во время открытого урока. Критерии по оценке данного элемента представлены также в Приложении 2.

Практика охватывает два года обучения, поэтому необходимо достигать баланс между формирующим и итоговым оцениванием. Комплексное использование само- и взаимонализа и устной формы обратной

связи показывает свою эффективность, поскольку в результате беседы фиксируются актуальные достижения и формулируются ближайшие цели для развития.

Посещение уроков — центральная часть системной работы над практикой. Есть еще две формы работы, которые «обрамляют практику». В начале обучения студенты разбирают педагогические ситуации, которые представляют собой наиболее часто встречающиеся в процессе работы трудности молодого педагога. Логика работы следующая: 1) студенты получают описание типичных педагогических ситуаций и в процессе групповой работы ищут решение; 2) описывают свои педагогические ситуации и предлагают их решение; 3) получают описание педагогических ситуаций своих одноклассников и разрабатывают возможные решения; 4) сравнивают и анализируют возможные решения этих педагогических ситуаций.

Структура кейса всегда одинаковая и выглядит следующим образом.

- **Анализ действия** ученика/учеников. *Описание педагогической ситуации.*
- **Анализ мотива.** *Определение возможных причин поступка.*
- **Поиск противоречия**, которое лежит в основе данной ситуации.
- **Поиск точки опоры** для разрешения противоречия: закономерности, особенности возраста и т.д.
- **Постановка педагогической задачи.**
- **Поиск стандартных и нестандартных вариантов решений педагогической задачи.**
- **Четкое определение собственной педагогической позиции:** что является критерием успешности решения ситуации.
- **Обоснование выбора решения.**
- **Предварительная оценка** возможных позитивных и негативных последствий данного решения.

Кейсы оцениваются на основе критериев (Приложение 3). На сегодня у программы есть подборка педагогических ситуаций и их решений, которые используются для работы со следующим потоком студентов.

В конце первого и второго курсов студенты представляют свои самые удачные приемы обучения, пополняя «Копилку лучших практик». Прием обучения из арсенала студентов оформляется по одному и тому же шаблону и представляет собой файл в формате PDF. Критерии оценки данного элемента представлены в Приложении 4.

Примерная структура оформления приема для «Копилки лучших практик» представлена в табл. 3.

Таблица 3. Пример оформления приема для «Копилки лучших практик»

Интеллект-карты для проверки понимания прочитанного текста (*название приема / лучшей практики*)

1. **Класс:** 6–11.
 2. **Предмет/предметы:** История, обществознание, литература, биология, иностранный язык, химия, физика. Преимущественно тексты научно-популярного характера.
 3. **Этап урока:** Предъявление новой темы, домашнее задание (можно использовать в модели «перевернутого класса»).
 4. **Время:** (без чтения текста) 10 минут.
 5. **Метапредметные компетенции** (с опорой на ФГОС / ПРП): Выбирать, анализировать, систематизировать и интерпретировать информацию различных видов и форм представления.
 6. **Предметные компетенции** (с опорой на ФГОС / ПРП) для предмета «История»: Владение историческими понятиями и их использование для решения учебных и практических задач.
 7. **Форма работы:** Индивидуальная, парная.
 8. **Задание:** Прочитайте текст, подчеркните в тексте основные понятия и термины, расположите их в виде интеллект-карты, где в центре написана тема, вокруг нее выстроены основные понятия, подтемы и между ними обозначены связи/зависимости.
- Пояснение:** На начальном этапе ученикам можно выдать структуру интеллект-карты и список понятий. После прочтения текста они должны занести понятия в готовую структуру. На следующих этапах можно усложнить задачу, выдав только структуру (схему) или только список понятий. На последнем этапе всю интеллект-карту учащиеся должны составить самостоятельно.
9. **Преимущества использования:** Позволяет быстро проверить понимание основного содержания текста, структурирует информацию, может быть дополнен ключевыми словами и в дальнейшем использован как опора для других заданий; можно дополнять в течение работы над текстом, углубляя и детализируя его понимание, первый шаг к конспекту.

Пример выполнения задания

История, 6-й класс, с. 24–26

... ..

3.5. Практика в виде портфолио проектов на траектории «Дизайн образовательных продуктов»

Студентам, которые выбрали траекторию, связанную с проектированием образовательных продуктов, очень важно быть включенными в реальные проекты, которые отражают деятельность педагогических дизайнеров. Дело в том, что на рынке труда компетенции педагогических дизайнеров еще не вполне очерчены, их профессиональные задачи часто размыты и пересекаются с другими профессиями, которые обеспечивают подготовку и реализацию образовательных программ в образовательных организациях, EdTech-компаниях, корпоративном обучении. Цель практики поэтому заключается не только в организации условий для применения «присвоенных» теоретических и проектировочных знаний и умений, но и в том, чтобы студенты могли попробовать себя в разных ролях, понять свои предпочтения и осознать свои дефициты или точки роста. В течение двух лет обучения студентам предстоит быть участниками минимум четырех проектов. Инициаторами проектов должны быть либо внешние по отношению к НИУ ВШЭ организации, либо подразделения НИУ ВШЭ, внешние по отношению к магистерской программе. Это могут быть учебные, научные и административные подразделения. Инициаторами проектов могут выступать сами студенты, зачастую некоторые из них приходят на программу, чтобы реализовать свой стартап.

Студент может найти проект как на «Ярмарке проектов» НИУ ВШЭ, так и в пуле проектов проектного офиса Института образования, а также в пуле проектов программы «Педагогическое образование», либо самостоятельно. Цель, задачи и содержание проекта должны соответствовать профилю траектории. Проект может включаться в портфолио проектов по решению руководителя практики и, при возникновении спорных ситуаций, академического руководителя программы.

Проект может быть реализован в группе, численность которой, как правило, не превышает трех студентов. В этом случае уже на этапе планирования проекта рекомендуется четко разграничить роли участников группы и их будущий вклад в итоговый продукт проекта. В итоговое портфолио будет обязательно входить протокол ведения проекта, где участники группы должны отразить движение по дорожной карте проекта.

«Портфолио проектов» — это сводный документ, который демонстрирует процесс реализации проектов и их результаты в виде образовательных продуктов. Состав портфолио выглядит следующим образом.

1. Содержание.
2. Общее описание проекта 1, 2, X.
 - Инициатор, заказчик, руководитель проекта.
 - Место работы по проекту (название организации, структурного подразделения/ иное).
3. Содержательная часть.
 - 3.1. Цель и задачи проекта 1, 2, X.
 - 3.2. Описание хода выполнения проектного задания (дорожная карта проекта).

Рекомендуется оформлять в виде таблицы с графами: задача, содержание деятельности, сроки выполнения, ответственный (*обязательно для группового проекта*), результат.
 - 3.3. Описание результатов проекта (продукта).
 - 3.4. Описание своей роли в проектной команде (*обязательно для группового проекта*).
 - 3.5. Описание отклонений от первоначального плана и трудностей, возникших в ходе выполнения проекта, возможные пути преодоления трудностей.
4. Заключение (оценка индивидуальных результатов выполнения проекта, сформированных/развитых компетенций).
5. Результат проекта (*текст, фотографии, ссылки и другие подтверждающие получение результата материалы*)¹⁸.
6. Отзыв инициатора/заказчика проекта с оценкой итогового продукта (по 10-балльной шкале).

Основной образовательный результат, получаемый студентами в ходе практики, — формирование непосредственно в профессиональной среде проектных и методических компетенций, связанных с проектированием, созданием, продвижением и/или реализацией образовательных проектов. А также развитие практических умений и навыков выбранной профессиональной деятельности (с учетом предметного профиля).

Практика педагогических дизайнеров может осуществляться параллельно с педагогической деятельностью в организациях основного и дополнительного образования, но обязательно должна включать опыт проектной деятельности по профилю траектории.

¹⁸ За исключением случаев, если результат не может быть размещен по соображениям секретности, коммерческой тайны.

В рамках практики студент может выполнять такие виды работ, как:

- проектирование и перепроектирование программ различных типов (от краткосрочного мероприятия / вебинара / семинара до комплексных программ основного и дополнительного образования);
- разработка учебных материалов для реализации программ основного и дополнительного образования;
- создание онлайн-курсов различных типов для реализации программ основного и дополнительного образования;
- участие в реализации образовательных проектов различных типов;
- участие в подготовке аналитических записок, презентаций и иных материалов в интересах организации, где осуществляется практика;
- сбор и обобщение материала, необходимого для подготовки отчетных документов о практике.

Познакомимся с некоторыми проектами, которые выполняли студенты данной траектории в первом полугодии 2022/23 учебного года (табл. 4). Это студенты первого набора данной траектории. В первом полугодии они овладевают только частью компетенций педагогического дизайнера, но проекты предполагают также «зону ближайшего развития», то есть задают ориентир на второе полугодие и актуализируют будущие дисциплины программы.

Таблица 4. Проекты для студентов траектории
«Дизайн образовательных продуктов»

№	Название проекта	Инициатор/ заказчик	Основная идея
НИУ ВШЭ			
1	Анализ программ учебных дисциплин (ПУД) образовательной программы «Цифровое право»	Инициатор — НИУ ВШЭ	Проведение анализа программ учебных дисциплин (ПУД) образовательной программы «Цифровое право»
2	Проведение анализа рынка, ЦА и внешней среды для последующей разработки онлайн-курса по теме «Безопасность предпринимательской деятельности»	Инициатор — НИУ ВШЭ	В ближайшем будущем Институт планирует создать онлайн-курс по теме «Безопасность предпринимательской деятельности». Для этого необходимо проведение анализа конкурентов и потенциальной целевой аудитории

Продолжение табл. 4

№	Название проекта	Инициатор/ заказчик	Основная идея
Skillbox			
1	Курс «История кино» на Skillbox в формате лонгридов	Инициатор — Skillbox (Кино и музыка)	Создание на базе конспектов автора лонгридов для курса «История кино» с иллюстрациями, примерами из фильмов
2	Методические материалы для видео по курсу «Введение в Data Science»	Инициатор — Skillbox (Программирование)	В первых 15 модулях курса присутствуют краткие конспекты к видео с ключевой информацией. Студентам удобно ориентироваться по выжимке при повторении и поиске информации. Необходима разработка аналогичных конспектов/методичек для оставшихся 18 модулей по каждому видео
3	Проектирование оценивания софт-скиллов для программы курса «Тестирование веб-приложений»	Инициатор — Skillbox (Программирование)	Актуализация проверки мягких навыков в программе профессии «Инженер по тестированию» (для начала в первом и основном курсе ручного тестирования) — с тем, чтобы убедиться, что компания выпускает на рынок труда востребованных, в том числе по мягким навыкам, специалистов
4	Создание Customer Journey Map (CJM) для студентов онлайн-магистратуры по проектированию образовательного опыта	Инициатор — Skillbox (Высшее образование)	Описание и структурирование опыта студентов онлайн-программы высшего образования для реализации «петли улучшений». Нужно составить CJM
5	Методические материалы для видео и проверочные тесты по курсу «Визуальные и звуковые	Инициатор — Skillbox (Кино и музыка)	В части модулей курса присутствуют краткие конспекты к видео с ключевой информацией. Студентам удобно ориентиро-

Продолжение табл. 4

№	Название проекта	Инициатор/ заказчик	Основная идея
	приемы» (профессия «Режиссер»)		ваться по выжимке при повторении и поиске информации. Необходима разработка аналогичных конспектов/методичек для четырех модулей по каждому видео и проверочные тесты для данных модулей
6	Методические материалы для курса «Дизайнер одежды 2.0» + Доработка практических работ на курсе «Тренд-аналитик в Fashion»	Инициатор — Skillbox (Дизайн)	Проект состоит из двух небольших задач: <ul style="list-style-type: none"> • Создание инструкции к выполнению практической работы • Доработка практических работ
7	Анализ и систематизация базы ответов потенциальных студентов курсов направления «Управление»	Инициатор — Skillbox (Управление)	Потенциальные студенты разных учебных курсов направления оставляют информацию о себе на платформе. Необходим анализ данных
8	Методическое пособие по программе «Базис-мебельщик»	Инициатор — Skillbox (Дизайн)	В курсе по дизайну мебели студентам необходим инструмент для проектирования и обучающие материалы для работы с ним
Учи.ру			
1	Участие в анализе рынка и исследованиях целевой аудитории (команда UX-исследований)	ООО «Учи.ру»	Участие в подготовке и проведении количественного исследования и участие в элементах качественного исследования проблем аудитории, выявление потребности потенциальных учеников в образовательном продукте. Подготовка собственных выводов и результатов исследования
2	Анализ и систематизация знания аудитории	ООО «Учи.ру»	

Окончание табл. 4

№	Название проекта	Инициатор/ заказчик	Основная идея
3	Помощь в создании нового курса и в усовершенствовании нового с помощью инструментов UX research	ООО «Учи.ру»	Освоение базовых инструментов, обработка интервью, подготовка выводов, доработка гайдов в соответствии с принципами возрастной психологии образования
4	Анализ рынка и целевой аудитории (команда разработки контента)	ООО «Учи.ру»	Исследование отношения к разным дисциплинам: факторов, из которых оно складывается
5	Анализ контента в разрезе возрастной психологии	ООО «Учи.ру»	Анализ визуального ряда, текстов в сегментах младшей, средней и старшей школы на платформе uchi.ru
6	Развитие читательской грамотности на платформе	ООО «Учи.ру»	Создание пула заданий к разным предметам на развитие читательской грамотности
7	Разработка концепции системы мониторинга прогресса учеников на платформе «Учи.ру»	Суслова Василиса Святославовна ООО «Учи.ру»	Разработка вариантов системы мониторинга прогресса учеников

Портфолио проектов также подвергается самооценке и взаимооценке. С одной стороны, это формирует у студентов навыки самоконтроля, с другой — умения давать (и принимать) обратную связь. Принцип в этом случае сохраняется тот же, что и в оценке практики будущих учителей: ценным является не только (и не столько) выставленный балл, сколько его аргументация и рекомендации по улучшению работы. Одним из самых значимых элементов портфолио является дорожная карта проекта. Умению планировать свою деятельность особенно, если работа ведется в команде, уделяется внимание на проектном семинаре. Если проектный семинар траектории «Преподавание в современном мире» в большей степени направлен на организацию индивидуальных обсуждений уроков, то будущие педагогические дизайнеры знакомятся со спецификой своей профессии в процессе встреч и консультаций с представителями

EdTech-компаний. И существенное внимание уделяется в этом случае именно процессу работы с проектом, разделению ролей в команде, получению и контролю итогового результата. Критерии оценивания портфолио представлены в Приложении 5.

3.6. Формирование исследовательских компетенций

Научно-исследовательская работа студентов — вторая сквозная линия, которая позволяет применить формируемые в рамках дисциплин компетенции на практике. Защита выпускной квалификационной работы (ВКР) — это единственная форма государственной итоговой аттестации, поэтому ВКР должна продемонстрировать все планируемые образовательные результаты.

Выпускная квалификационная работа может быть трех типов: исследовательского — как магистерская диссертация или статья; магистерской диссертацией в виде учебно-методической разработки; проектом. Рассмотрим их подробнее.

1. ВКР исследовательского типа в виде **магистерской диссертации или статей**. Мотивом написания исследовательской работы может быть стремление обнаружить и заполнить пробелы («разрывы») в существующих научных знаниях. Направление работы этого типа задается исследовательскими вопросами и гипотезами, которые, в свою очередь, формулируются на основе объясняющих теорий. Соответственно, цель диссертации состоит в нахождении ответов на поставленные вопросы, подтверждении или опровержении сформулированных гипотез.

К магистерским диссертациям исследовательского типа предъявляются следующие основные требования:

- исследование, начиная с формулировки вопросов и гипотез, должно быть основано на признанных в изучаемой области теориях и учитывать результаты наиболее значимых опубликованных исследований. Соответственно, диссертация должна демонстрировать знание и понимание автором научного контекста работы;
- постановка исследовательских вопросов и гипотез должна обладать новизной, то есть не воспроизводить уже опубликованные работы других исследователей;
- достижение целей диссертации должно быть связано с проведением автором собственного оригинального исследования — проек-

тированием его дизайна, планированием исследовательской деятельности, осуществлением сбора, обработки и анализа данных, интерпретацией полученных результатов;

- на основе критического анализа полученных результатов и результатов других научных работ, опубликованных по данной теме, должны быть сделаны выводы и рекомендации по дальнейшему направлению исследований и/или их практическому использованию.

2. ВКР как магистерская диссертация в виде **учебно-методической разработки** направлена на решение практической проблемы в существующей образовательной практике. Это может быть развитие читательской, функциональной, визуальной грамотности, критического или креативного мышления и др. Создание учебных материалов подразумевает углубленное изучение интересующего феномена в его контексте.

К ВКР в виде учебно-методической разработки предъявляются следующие требования:

- актуальность предлагаемой учебно-методической разработки аргументируется анализом научной литературы, нормативной базы, результатами исследований;
- в основе учебно-методической разработки лежат признанные научные теории, проведенные исследования, которые составляют теоретическую рамку и научно обосновывают предлагаемые решения практической проблемы;
- для обоснования актуальности теоретической рамки учебно-методической разработки может быть проведено предпроектное исследование существующих учебных материалов, направленных на решение выбранной проблемы, которое, кроме прочего, может быть использовано как подтверждение новизны предлагаемых материалов;
- учебно-методическая разработка должна содержать задания, сценарии учебной деятельности, направленные на включение в повседневную практику преподавания избранной дисциплины;
- созданные учебно-методические материалы должны пройти апробацию в рамках профессиональной деятельности студента, либо должны быть приняты заказчиком, если разработка создана в рамках внешнего проекта (о чем прилагается соответствующая справка);

- результаты апробации подтверждаются соответствующими методами исследования и/или отзывами от педагогов-практиков (один-два минимум), которые независимо от студента провели апробацию учебных материалов;
- на основе результатов апробации должны быть сделаны выводы и даны рекомендации по практическому использованию учебно-методической разработки.

3. ВКР в виде **проекта** может представлять собой либо исследование, либо учебно-методическую разработку. Отличие проекта состоит в том, что требования и параметры исследования или разработки задает внешний заказчик проекта. В качестве заказчика (инициатора) проекта может выступать работник НИУ ВШЭ, занимающий научно-исследовательскую или административную должности в качестве основного вида занятости, а также представитель внешней организации. Заказчик (инициатор) проекта описывает требования к его итоговому продукту в виде проектного задания. Однако выполняемое исследование или создаваемая учебно-методическая разработка должны также соответствовать требованиям, изложенным выше. В Приложении 5 представлены темы и аннотации ВКР разных типов.

Исследовательская работа ведется в течение двух лет обучения, то есть студенты определяют тему на первом курсе и продолжают работать над ней и на втором. Подготовка ВКР проходит следующие основные этапы.

1. Выбор темы исследовательского проекта (связан с ВКР) в форме исследования / учебно-методической разработки / проекта.

Тема исследования определяется, исходя из интересов и склонностей студента, и/или в соответствии с темами, предлагаемыми центрами и лабораториями Института образования. Выбор темы проводится в рамках семинара наставника и предполагает серию индивидуальных консультаций с каждым студентом. Это необходимо сделать для того, чтобы тема исследования / учебно-методической разработки соответствовала потребности студента и вносила вклад в мотивацию к исследовательской работе.

2. Подготовка обоснования темы исследования / учебно-методической разработки / проекта (не позднее второго модуля первого курса).

Обоснование темы включает: обоснование актуальности исследования / учебно-методической разработки / проекта (первичный обзор ли-

тературы), формулировку исследовательского вопроса и/или гипотезы, постановку цели и задач исследования / учебно-методической разработки / проекта, предварительный план работы, предварительные представления о дизайне исследования и итоговом продукте (в случае с учебно-методической разработкой или проектом). Подготовка обоснования проводится также в рамках семинара наставника, где студенты получают необходимую методологическую поддержку на первом этапе планирования своей исследовательской работы.

3. Подготовка и защита исследовательского проекта (не позднее четвертого модуля первого года обучения).

В рамках исследовательского проекта предполагается работа над теоретической рамкой исследования, теоретическим обоснованием учебно-методической разработки. Теоретическая рамка исследования представляет собой **обзор литературы**, в котором сформированы теоретические и практические основания работы. В обзоре проводится анализ объясняющих теорий и результатов исследований в предметной области, выявляются сильные и слабые места теории, вопросы, которые не были исследованы или остаются дискуссионными. Обзор может быть структурирован по усмотрению автора работы, однако в любом случае должен содержать: описание и анализ теорий/концепций, с помощью которых может быть рассмотрена и объяснена исследуемая проблема (теоретические основания работы); анализ результатов современных исследований, на основании которого делаются выводы об изученности проблемной области (практические основания работы), в обзоре рассматриваются преимущественно те исследования, результаты которых были опубликованы в признанных научных журналах не ранее, чем за шесть лет до момента проведения исследовательского проекта.

Исследовательский проект может включать описание дизайна исследования и/или результаты предпроектного исследования, а также краткое изложение дальнейших шагов по работе над ВКР.

Работа на этом этапе поддерживается научно-исследовательским семинаром «Введение в исследования в области образования».

4. Выбор темы ВКР в виде исследования / учебно-методической разработки / проекта.

В начале второго года обучения студент имеет право изменить или уточнить тему исследования / учебно-методической разработки / проекта, а также сменить научного руководителя.

5. Подготовка ВКР.

Этот этап включает сбор и анализ данных, подготовку учебно-методической разработки и ее апробацию, работу над финальным текстом ВКР и способами ее презентации. На втором году обучения практическая часть ВКР выполняется в рамках научно-исследовательского семинара «Количественные и качественные методы исследований».

6. Предзащита ВКР (третий модуль второго курса).

Предзащита ВКР осуществляется в рамках научно-исследовательского семинара, и оценка за предзащиту служит одним из элементов контроля НИС. В рамках предзащиты студенты получают обратную связь не только от преподавателей НИС, но и от приглашенных экспертов. Примерно полтора месяца дается студентам на доработку ВКР, подготовку к защите.

7. Рецензирование ВКР.

ВКР подлежат обязательному рецензированию. Академический руководитель программы определяет рецензентов, в зависимости от темы работы, из числа научно-педагогических работников НИУ ВШЭ или внешних образовательных организаций.

8. Защита ВКР.

Научный руководитель, рецензент и комиссия на защите ВКР оценивают работу по одинаковым критериям, которые представлены в Приложении 7.

Считаем важным еще раз отметить, что все дисциплины программы, независимо от траектории, вносят вклад как в практическую, так и в научно-исследовательскую деятельность студентов. Дисциплины мировоззренческого блока дают ориентиры при выборе методологии и теоретической рамки исследования и задают общее понимание деятельности учителя и педагогического дизайнера. Дисциплины психолого-педагогического блока позволяют учитывать особенности возраста той группы, с которой работает учитель или преподаватель и для которой проектирует образовательные продукты педагогический дизайнер. Проектировочный блок дисциплин не только дает возможность формировать организационные компетенции студентов, но и предоставляет выбор моделей для создания учебно-методических разработок в ходе написания ВКР соответствующего типа. Научно-исследовательские семинары поддерживают исследовательскую деятельность, а проектные, соответственно, — практику студентов.

3.7. Как организована система контроля и оценки планируемых результатов обучения

В процессе обучения преподаватели придерживаются единой системы оценивания, которая базируется на следующих принципах.

1. *Сочетание формирующего и накопительного оценивания.* Большинство дисциплин программы в качестве итогового элемента контроля предлагают практико-ориентированные задания, проекты, результаты которых (продукты) могут быть использованы либо в практической деятельности студентов, либо в рамках исследовательской работы. Поэтому формирующее оценивание призвано сопровождать студентов в процессе создания такого итогового продукта, и такие элементы контроля, в первую очередь, предлагают поэтапную обратную связь.

2. *Ориентация элементов контроля на решение практических задач (проблемно-ориентированное обучение).* Как уже было отмечено, такие элементы контроля тесно связаны с практической или исследовательской деятельностью студентов. Например, одним из элементов контроля по научно-исследовательскому семинару является защита постера как тренировка перед защитой исследовательского проекта и предзащита ВКР.

3. *Индивидуальный подход в оценивании при сохранении единой критериальной рамки.* Из предыдущего принципа вытекает тот факт, что студенты могут представлять совершенно разные по содержанию работы, поскольку они отличаются друг от друга из-за разного опыта практической деятельности или разных тем исследовательской работы. Однако качество выполнения удерживается едиными критериями, по которым выставляются оценки. Эти критерии связаны, в первую очередь, с рамочными требованиями к теоретическому обоснованию своих работ, ориентацией на проявление критического мышления (аргументацию, логику рассуждения), развитие умений научной коммуникации (использование научного стиля речи и форм представления работ), демонстрацию креативности и оригинальности предлагаемых решений.

4. *Возможность выбора элементов контроля.* Некоторые дисциплины предлагают избыточное количество оцениваемых заданий для выбора студентами тех элементов контроля, которые они считают наиболее подходящими для себя. Этот принцип связан с предыдущим принципом индивидуализации и дает возможность осуществлять индивидуальные образовательные траектории.

5. *Сочетание оценивания преподавателем с самооцениванием и взаимооцениванием.* Причем во многих случаях эти три формы оценивания используются в одном элементе контроля и дают многомерное видение уровня достижения заявленных образовательных результатов.

6. *Взаимосвязь элементов контроля между собой.* Этот принцип связан с принципом ориентации элементов контроля на решение практических задач. Он особенно ярко проявляется на втором курсе, когда студенты интенсивно работают над практической частью своей ВКР и уже в деталях представляют дизайн своего исследования. В этом случае элементы контроля по смежным (преподающимся в одно время) дисциплинам связаны и друг с другом, и с ВКР.

Обратимся к описанию некоторых элементов контроля. В табл. 5 представлено соотношение элементов контроля по обязательным дисциплинам и ключевых образовательных результатов траектории «Преподавание в современном мире». По теории конструктивного согласования элементы контроля должны быть согласованы с образовательными результатами, и результаты студентов должны демонстрировать достижение последних. В таблице наглядно показано, что итоговые элементы контроля по дисциплинам согласованы с ключевыми образовательными результатами (см. табл. 1). Вместе с тем мы рассматриваем применяемую на магистерской программе систему оценивания не только как «оценивание обучения», но и как «оценивание для обучения» (см. первый принцип единой системы оценивания). В первом преломлении система оценивания предполагает фиксацию уровня развития той или иной компетенции, степень достижения образовательного результата. От этого никуда нельзя уйти, в университете обязательно необходимо выставить итоговую оценку. Но в нашем случае система оценивания максимально открыта, поскольку выставление любой оценки опирается на четко прописанные критерии. Критерии рассматриваются не только как основание для аргументации выставленных баллов, но и как программа подготовки элементов контроля. Кроме того, многие элементы контроля (особенно в дисциплинах, связанных с практикой) включают самооценку и взаимооценку. «Оценивание для обучения» связано не только с формирующим оцениванием, но и с регулярной обратной связью, которая предполагает аргументацию выставленных баллов, фиксацию точек роста и направлений дальнейшего развития. Ряд дисциплин позволяет дорабатывать элементы контроля и повышать итоговую оценку. Однако эта практика также довольно спорная и не распространяется на всю программу.

Таблица 5. Элементы контроля по траектории «Преподавание в современном мире» и ключевые образовательные результаты

Дисциплины и элементы контроля	КОР 1	КОР 2	КОР 3	КОР 4	КОР 5
История педагогической культуры <i>Антология по истории образования</i>	•				•
Возрастная психология образования <i>Наблюдения за выделенным аспектом развития в соотношении с возрастной нормой</i>		•		•	
Психолого-педагогические техники • Анализ фрагментов урока • Разбор учебных кейсов		•		•	
Педагогический дизайн <i>Разработка сценария учебного занятия / программы образовательного продукта</i>			•	•	•
Современные теории обучения • Питчинг идеи продукта • Ретроспективная автоэтнография	•				•
Контроль и оценивание в образовании • Разработка теста • Анализ данных тестирования			•	•	
Цифровые технологии в преподавании <i>Проектирование методической разработки с использованием цифровых инструментов</i>	•		•	•	
Универсальные компетенции и новая грамотность • Самоанализ и SWOT-анализ внедрения универсальных компетенций в предмете • Разработка урока с акцентом на универсальные компетенции	•		•	•	
НИС «Введение в исследования в области образования» • Написание обоснования темы исследовательского проекта • Презентация исследовательского проекта в виде постера	•				•

Окончание табл. 5

Дисциплины и элементы контроля	KOP 1	KOP 2	KOP 3	KOP 4	KOP 5
НИС «Анализ и проектирование учебных материалов» <ul style="list-style-type: none"> • Анализ учебника • Проектирование учебных материалов 	•				•
НИС «Количественные и качественные методы преподавания» <ul style="list-style-type: none"> • Создание программы эмпирического исследования • Составление процедуры для сбора данных и подбор инструментария • Анализ и интерпретация количественных и качественных данных 					•

По набору элементов контроля можно убедиться, что многие из них предполагают использование артефактов (планов урока, кейсов из собственной практики, тестов и учебных материалов), которые студенты получили в ходе своей профессиональной деятельности. Анализ, сравнение, оценка этих артефактов дает возможность формировать рефлексию и умение критически оценивать свою работу.

Другая группа элементов контроля предполагает разработку планов урока, программ, тестов, заданий и т.д., которые можно применить на своих уроках в школе; а кроме того, можно провести их апробацию, то есть проанализировать полученные результаты и сделать выводы для улучшения разработанных материалов. И в этом случае студенты могут рассчитывать на помощь и поддержку преподавателей.

Наконец, как было уже упомянуто, часть элементов контроля может выполняться в группах, что тренирует навыки сотрудничества и позволяет в ходе работы обмениваться опытом. В таких элементах контроля преподаватели сталкиваются с двумя трудностями: понять, насколько все члены группы были задействованы в выполнении задания, и оценить вклад каждого в общий продукт. В каждом конкретном случае эти две задачи решаются по-разному. Одним из вариантов может стать ведение протокола совместной работы, в котором фиксируются задачи, решаемые каждым членом команды, выполненные виды работ и взаимооценка со стороны остальных членов группы.

Существует ряд «сквозных» элементов контроля, которые собирают воедино образовательные результаты всех дисциплин. К ним относятся исследовательский проект и ВКР, а также элементы контроля модуля «Практика». Помимо этого, используется еще один элемент контроля, который можно назвать формирующим в том смысле, что он формирует индивидуальную образовательную траекторию и обеспечивает рефлекссию собственного профессионального опыта и опыта обучения на программе. Как известно, в состав вступительного портфолио входит мотивационное видеозэссе, в котором абитуриенты описывают причины выбора именно этой магистерской программы, транслируют свои ожидания от нее. В конце первого года обучения и в конце всего периода обучения студенты представляют свои рефлексивные видеозэссе. В этих роликах мы хотим увидеть рефлекссию собственного опыта обучения студента в его привязке к дисциплинам программы и опыту практической деятельности.

Эти видеозэссе выполняют две задачи: во-первых, студенты фиксируют свой прогресс и производят самооценку своих достижений за один и два года соответственно; во-вторых, они намечают свои индивидуальные траектории в зависимости от сделанных выводов, то есть строят планы на будущее, сознательно формулируют цели второго года обучения и дальнейшей карьеры. При этом они могут воспользоваться ресурсом программы на втором году обучения и ресурсами Института образования даже после окончания магистратуры. Поскольку у нас в мессенджерах действует общий канал с выпускниками, то они остаются в орбите программы, получают актуальную информацию о семинарах, конференциях и других мероприятиях Института и программы. Они могут воспользоваться этим предложением для своего профессионального развития.

Сегодня мы практикуем оценивание рефлексивных видеозэссе только комиссией преподавателей, но в планах попробовать организовать также и взаимооценивание роликов. Критерии оценивания рефлексивного видеозэссе представлены в Приложении 8.

4. Проект магистерской программы «Мастерская учителя»

С 2021 года магистерская программа развивает проект «Мастерская учителя». Он появился как результат поиска возможностей позиционирования программы вовне. Мы планировали организовывать семинары, на которых наши магистранты будут делиться своими разработками, результатами своих магистерских работ и практики. Но со временем «Мастерская» стала местом встречи с экспертами, практиками, интересными людьми, выпускниками программы. Нередко по итогам встречи зарождаются новые проекты, наше взаимодействие продолжается. Записи открытых лекций используются на проектном семинаре и семинаре наставника.

Мы планируем сделать «Мастерскую» точкой сборки студентов, выпускников, партнеров программы и надеемся, что вокруг этого проекта будет формироваться сообщество неравнодушных людей, которые интересуются темами, актуальными для учителей и педагогических дизайнеров, готовы представить сами что-то интересное. Возможно, со временем мы трансформируем проект в новый формат.

Все записи встреч можно найти на сайте:



Анонсы и материалы «Мастерской учителя» можно также посмотреть на сайте:



Некоторые темы «Мастерской учителя» (2021/22 учебный год).

1. Звонок для учителя. Как выжить в первые месяцы в школе.
2. Развитие социально-эмоциональных навыков.
3. Новая школа для новых детей. Открытая лекция К.Н. Поливановой.

4. Как развивать читательскую грамотность на уроке.
5. О многогранности профессии учителя и учитель в EdTech.
6. Как учителю развивать «мягкие» навыки (soft-skills) на своих уроках.
7. «Саммерхилл — воспитание свободой». Разговор с Зое Редхэд, директором школы.
8. Как развивать исследовательские способности учеников.
9. ФГОС общего образования: истоки, идеи, концепции. Открытая лекция В.А. Болотова.
10. Литературная машина времени от «Классного журнала». Как увлечь школьника классической литературой.

Заключение

В заключение вернемся к основной задаче, которую мы решали: разработать и реализовать образовательную программу, которая поможет «...дипломированным специалистам с классическим образованием сделать первый шаг в педагогической карьере...», выпускники которой смогут «...работать в государственных и частных школах, колледжах, сфере дополнительного образования для детей и взрослых... <...> запустить свой образовательный проект или построить академическую карьеру...»¹⁹. Проще говоря, нами был описан опыт организации магистратуры по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование» в классическом университете с надеждой, что кого-то он заинтересует, подтолкнет к организации подобной в своем вузе.

Первые результаты, выраженные в качестве выпускных квалификационных работ магистрантов, отзывы из образовательных организаций, в которых наши подопечные были заняты во время учебы, трудятся после получения дипломов, — говорят о том, что предложенная модель результативна и вполне может быть использована исследовательскими и федеральными университетами.

Главная организационная идея, состоящая в том, что студенты совмещают работу в школе с обучением, не только является конкурентным преимуществом, но и позволяет выстроить вокруг практики и реализуемых студентами проектов (в том числе научно-исследовательских) логику разворачивания программы через деятельность магистрантов, а также найти в ней место учебным дисциплинам. Все это обеспечивает и достижение выпускниками согласованных образовательных результатов, и развитие проектно-исследовательских компетенций учащихся, и их профессиональный рост, что во многом снижает риски, которые неизбежно возникают у любого молодого специалиста в первые годы работы.

Обращаясь к тем работникам вузов, которые, как хочется надеяться, заразятся идеей создания программ подготовки учителей в классическом университете, считаем целесообразным обратить внимание на две группы вопросов, которые предстоит решить.

¹⁹ <<https://www.hse.ru/ma/teach/>>.

Первая группа связана с выбором уровня трудности образовательной программы, которая во многом определяется как ее назначением (к какой работе готовим выпускников: учителя-предметники, методисты и т.д.), так и уровнем подготовки, предшествующим опытом и мотивацией магистрантов. Решить этот вопрос вполне возможно, так как предложенная нами модель достаточно свободна. Определив результаты из соотнесения компетенций Федерального образовательного и профессионального стандарта педагога и задав динамику деятельности через практическую деятельность студента, авторы программы могут варьировать уровень ее трудности критериями достижения магистрантов (промежуточные и итоговые работы по дисциплинам, как и их набор, критерии их оценки) и выпускников (требования к ВКР). При этом важно помнить, что, во-первых, запланированный набор практик должен способствовать достижению поставленных образовательных целей, во-вторых, выбранные критерии оценивания уровня достижений студентов должны показывать освоение намеченных результатов программы (личностных и профессиональных), и, во-третьих, если измерители и могут иметь отклонения от действующих стандартов, то лишь в сторону их приращения.

Вторая группа вопросов (рекомендаций) касается общей организации программы, под которой мы понимаем ее внутреннее единство (набор модулей и дисциплин, их последовательность), обеспечивающее достижение выпускниками намеченных образовательных результатов. Решая эту задачу, предлагаем авторам:

- обратить внимание на то, как модули и дисциплины образовательной программы связаны друг с другом и по отдельности и в совокупности работают на решение поставленных авторами учащимися задач. Иными словами, следует сконцентрировать внимание на внутренней согласованности программы;
- объяснить (в первую очередь себе), как выстроить последовательность образовательных модулей и учебных дисциплин, чтобы последовательность заданий была логичной для всех участников образовательного процесса, они были преемственны друг по отношению к другу и каждое из них являлось элементом движения к намеченной цели;
- показать, как теоретические и практические компоненты образовательной программы сбалансированы, как обеспечивается ба-

ланс между широтой охвата проблем и глубиной усвоения материала, между задачами формирования профессионала и развития личности студента;

- помнить о том, что гибкость образовательной программы определяется возможностью ее «настройки» в ходе освоения студентом с учетом его намерений и возможностей, а также с учетом внешнего запроса заказчика (системы образования территории, школ) и индивидуальных интересов, потребностей магистрантов.

Впрочем, вполне допускаем, что знакомство с нашим материалом вызовет у читателей совсем иные идеи, возможно, даже и не созвучные с представленными в данном тексте. Думаем, что и такой результат можно занести в актив, потому как вслед за Оскаром Уайльдом считаем, что «дорога к истине вымощена парадоксами».

Приложения

Приложение 1

Аннотации некоторых дисциплин магистерской программы

«Возрастная психология образования»

Дисциплина «Возрастная психология образования» направлена на освоение студентами современных теорий о закономерностях и возрастной норме развития человека на протяжении всей его жизни. Ключевая задача дисциплины — дать ориентировочную основу для педагогического действия на основе понимания возрастных закономерностей развития человека с учетом его индивидуальных особенностей в логике «зоны ближайшего развития». Полученные студентами в результате освоения дисциплины знания о возрастной психологии могут найти применение в их исследованиях, методических разработках и практической работе с обучающимися разных возрастов. Курс направлен на создание целостного видения развития человека, его онтогенеза — от рождения до старости. В курсе освещаются общие вопросы по детерминантам, закономерностям и механизмам развития, а также подробно рассматриваются особенности развития каждого возраста: младенчества раннего детства, дошкольного детства, младшего школьного возраста, отрочества, юности, молодости, зрелости, старости.

«Психолого-педагогические техники»

Дисциплина «Психолого-педагогические техники» преподается с целью вооружить начинающего преподавателя базовым набором инструментов для выстраивания конструктивных рабочих отношений с классом; вовлечения учащихся в учебный процесс; мотивирования их к изучению преподаваемого предмета; контроля усвоения материала учащимися; сбора, анализа и выдачи обратной связи. В ходе изучения дисциплины студенты знакомятся и осваивают передовые педагогические техники и приемы, развивают профессиональные компетенции, востребованные при разработке курсов/уроков и организации обучения в рамках учебных занятий и внеурочной деятельности, обеспечивающей до-

стижение обучающимися не только предметных, но и метапредметных, а также личностных результатов в соответствии с ФГОС ООО.

«История педагогической культуры»

Дисциплина «История педагогической культуры» знакомит студентов со способами описания, реконструирования и концептуального осмысления педагогической реальности прошлого. Педагогическая реальность прошлого существует в виде педагогических явлений, событий, процессов, феноменов и описывается через характеризующие их понятия, метафоры, нарративы и концепты. Переосмысление педагогической реальности прошлого для будущего — задача, с которой постоянно сталкивается педагог и которая требует от него знания особенностей становления и развития педагогических теорий и образовательных практик. Миссия курса заключается в обеспечении подготовки высококвалифицированных специалистов, способных к осуществлению исследовательской и профессиональной деятельности с опорой на педагогический опыт прошлого.

«Современные теории обучения»

В рамках данной дисциплины студенты знакомятся с существующими теориями обучения, учатся оперировать основными понятиями, характерными для той или иной теории обучения, осмыслять учебные ситуации в контексте теорий обучения и обосновывать предлагаемые решения учебных кейсов, используя понятия теорий обучения.

«Современные тренды образования»

В изменившейся логике институционального развития экономики и общества в XXI веке система образования не может оставаться в стабильном состоянии. Дисциплина направлена на ознакомление студентов с причинами трансформаций системы образования и векторами происходящих изменений. Обучение по дисциплине способствует формированию у студентов комплексного видения системы образования и происходящих изменений, что позволит более осознанно подходить к выбору образовательных технологий, повысит инновационную компетентность.

«Анализ рынка и целевой аудитории»

Дисциплина направлена на ознакомление студентов с особенностями проведения анализа рынка и целевой аудитории в сфере образования. В фокусе внимания — особенности потребительского поведения в сфере образования, проектирование пути клиента в образовательном контексте и конкурентный анализ. Рассматриваются основные фреймворки, помогающие проанализировать рыночную ситуацию и повысить ценность образовательного продукта для его потребителей и стейкхолдеров.

«Индивидуальный образовательный маршрут: проектирование программы»

Эта дисциплина содержит обзор современных педагогических, психологических и философских теорий и подходов по проектированию персонализированной учебной среды в классе. Важным элементом курса является практический блок, дающий четкие рекомендации и принципы, а также инструменты и методы для обеспечения индивидуального обучения. Изменения в профессиональном стиле не происходят революционно, это эволюционный процесс. Лекции, чтения и практические задания, проводимые каждую неделю, позволят студентам изменить свои планы уроков, сделав их более персонализированными и удобными. Каждый урок дает возможность внедрить методы в повседневную учебную рутину учащегося или перестроить весь его учебный процесс.

«Педагогический дизайн»

Дисциплина направлена на обучение студентов эффективным методам и способам конструирования программ учебных предметов/курсов, сценариев учебных занятий. В рамках курса обучающиеся научатся проектировать образовательные результаты, создавать контент-карты учебных курсов, обеспечивать обратную связь и подбирать необходимые стратегии преподавания.

«Контроль и оценивание в образовании»

Дисциплина разработана и преподается профессиональными психометриками. Психометрика — это наука об инструментах оценивания.

Понимание принципов разработки заданий, умение провести базовую экспертизу теста, практика по разработке рубрик оценивания помогут учителям выстроить эффективную систему оценивания в своих классах и включиться в более широкий контекст вопросов оценивания: эффективнее готовить учащихся к проверочным работам, экзаменам высоких ставок, работать с тестовой тревожностью учащихся.

«Универсальные компетенции и новая грамотность»

Дисциплина дает возможность сформировать понимание теоретической рамки универсальных компетенций, обосновать актуальность этого подхода к проектированию образовательных результатов и продуктов. На основе теоретической рамки можно выявить возможности внедрения концепции универсальных компетенций в практику через разработку учебных материалов, урока и организации проектной деятельности учащихся.

«Цифровые технологии в преподавании»

Интерес к использованию цифровых технологий в преподавании активно возрастает. Дисциплина направлена на ознакомление студентов с существующими цифровыми технологиями, которые они могут использовать для проектирования собственных образовательных продуктов, начиная с отдельного задания и заканчивая полноценным курсом, а также анализа онлайн-ресурсов с готовыми методическими разработками для дальнейшего применения в преподавании. Обучение по дисциплине способствует формированию у студентов компетенций по созданию образовательных продуктов для организации очного, онлайн- или смешанного обучения с использованием российских и зарубежных цифровых образовательных технологий.

«Образовательная урбанистика»

В ходе изучения дисциплины студенты знакомятся с образовательными возможностями современного города, осваивают педагогические приемы открытого образования, развивают профессиональные компетенции, необходимые для создания образовательных маршрутов, бес-

печивающих достижение обучающимися метапредметных и личностных результатов в соответствии с ФГОС ООО.

«Теории содержания образования»

Курс научит применять теории разработки учебных программ для оценки и улучшения учебной программы образовательного учреждения. Хотя вы как учитель можете считать теории ненужными и слишком далекими от ваших непосредственных потребностей и забот в обучении (микроуровень), вы увидите, как общие представления о том, что считается образованием, сформированные на основе теорий разработки учебных программ (макроуровень), могут неожиданно и существенно повлиять на вашу практику преподавания. Например, вместе мы рассмотрим: а) насколько ваша учебная программа соответствует ФГОС, б) соответствует ли она международным стандартам в образовании (и кто устанавливает эти стандарты); в) как вы бы изменили вашу учебную программу и почему. Критическое мышление поможет стать рефлексивным, осведомленным и пытливым экспертом, способным продемонстрировать лидерство и добиться изменений в образовании.

НИС «Введение в исследования в области образования»

Целью освоения дисциплины является формирование у студентов информационной базы по следующими основным направлениям.

- Теория и методология научного исследования / Научный метод. В том числе основные положения философия науки.
- Научная статья как единица научного знания. Структура научной статьи, способы оформления различных разделов научно-исследовательских текстов.
- Основные проблемы и ошибки научных исследований в социальных науках.

Курс предполагает получение студентами общих знаний по указанной тематике и направлен на построение общей картины взаимосвязей и закономерностей. Особое внимание уделяется возможностям и специфике переноса академического знания в науках об образовании в ситуацию практического применения в педагогической практике.

НИС «Количественные и качественные методы исследования в образовании»

Дисциплина предназначена для студентов магистратуры и направлена на формирование базовых исследовательских навыков. По результатам изучения дисциплины студенты научатся планировать собственное научное исследование: разрабатывать его дизайн, подбирать соответствующую методологию, проводить сбор и первичную обработку данных, интерпретировать полученные результаты. В рамках работы по курсу слушатели познакомятся с разными типами исследовательских дизайнов и методов. Помимо навыков проведения исследований, студенты также научатся критически относиться к работам других авторов в сфере образования и социальных наук.

НИС «Анализ и проектирование учебных материалов»

Дисциплина «Анализ и проектирование учебных материалов» является курсом по выбору в рамках подготовки магистров. В этой дисциплине студенты знакомятся с основными положениями теории учебника, учатся анализировать учебные материалы и проектировать свои собственные. Студенты смогут отбирать учебные материалы на основе требований к ним и сочетать их друг с другом.

Приложение 2

Критерии оценки конспекта урока. Примерная схема анализа урока.

Критерии оценки анализа и самоанализа урока

Критерии оценки конспекта урока

Максимальный балл по критериям — 20, первичный балл по критериям делится на 2.

Критерий	Балл
Урок соответствует выделенному классу, учитывает особенности контекста	3 — полностью
	2 — частично
	1 — практически не соответствует
	0 — не соответствует

Критерий	Балл
Образовательные результаты охватывают не только знания, но и умения, в том числе метапредметные	3 — есть метапредметные умения, предметные умения, знания 2 — только предметные результаты 1 — только знания 0 — образовательные результаты не сформулированы
В уроке содержатся все этапы, задания, и действия ученика соответствуют назначению этапа	3 — все три этапа полностью соответствуют 2 — два этапа и/или частичное соответствие 1 — один этап и/или слабая связь с этапами урока 0 — этапы не выделены, и/или действия учителя и ученика не имеют логики
Содержание обучения позволяет достичь образовательных результатов	3 — полностью 2 — частично 1 — не в достаточной мере 0 — содержание с результатами практически не связано
Типы заданий и логика построения	4 — разнообразны, более четырех типов заданий, логично выстроены + охватывают предметные и метапредметные компетенции 3 — разнообразны, четыре и более типов заданий + логично выстроены 2 — не более трех типов заданий + незначительные нарушения в логике построения 1 — однообразные задания + логика сильно нарушена 0 — типовые задания (читать, отвечать на вопросы, обсуждать) + логика практически отсутствует
Взаимодействие учащихся на уроке	2 — есть форматы группового, парного взаимодействия 1 — только фронтальное и индивидуальное взаимодействие 0 — нет смены форматов / форматы не указаны
Время этапов распределено оптимально	2 — полностью 1 — погрешности в распределении 0 — время использовано нецелесообразно

Примерная схема анализа урока

Максимальный балл по критериям — 20, первичный балл по критериям делится на 2.

Критерий	Балл	Рекомендации
Урок соответствует выбранному классу, учитывает особенности контекста	3 — полностью 2 — частично 1 — практически не соответствует 0 — не соответствует	
В уроке содержатся все этапы, задания, и действия ученика соответствуют назначению этапа	3 — все три этапа полностью соответствуют 2 — два этапа и/или частичное соответствие 1 — один этап и/или слабая связь с этапами урока 0 — этапы не выделены, и/или действия учителя и ученика не имеют логики	
Образовательные результаты охватывают не только знания, но и умения, в том числе метапредметные	3 — есть метапредметные умения, предметные умения, знания 2 — только предметные результаты 1 — только знания 0 — образовательные результаты не сформулированы	
Содержание обучения позволяет достичь образовательных результатов	3 — полностью 2 — частично 1 — не в достаточной мере 0 — содержание с результатами практически не связано	
Типы заданий и логика построения	4 — разнообразны, более четырех типов заданий, логично выстроены, охватывают предметные и метапредметные компетенции	

Критерий	Балл	Рекомендации
	3 — разнообразны, четыре и более типов заданий + логично выстроены 2 — не более трех типов заданий + незначительные нарушения в логике построения 1 — однообразные задания + логика сильно нарушена 0 — типовые задания (читать, отвечать на вопросы, обсуждать) + логика практически отсутствует	
Взаимодействие учащихся на уроке	2 — есть форматы группового, парного взаимодействия 1 — только фронтальное и индивидуальное взаимодействие 0 — нет смены форматов / форматы не указаны	
Время этапов распределено оптимально	2 — полностью 1 — погрешности в распределении 0 — время использовано нецелесообразно	

Критерии оценки анализа и самоанализа урока

Самоанализ и взаимоанализ урока проводятся на основе примерной схемы анализа (см. выше) и представляют собой текст в свободной форме, в котором аргументируются баллы, выставленные по каждому из критериев. Рекомендованный объем текста — 3500 знаков с пробелами.

Максимальный балл по критериям — 20, первичный балл по критериям делится на 2.

Критерий	Полное соответствие критерию	Незначительные недочеты в раскрытии критерия	Значительные недочеты в раскрытии критерия	Несоответствие критерию
По каждому аспекту урока:				
выделены положительные стороны	3	2	1	0
выделены дефициты	3	2	1	0
даны рекомендации	3	2	1	0
Присутствует аргументация с точки зрения теоретических положений	3	2	1	0
Даны примеры более удачных технологий / приемов	3	2	1	0
По итогам анализа сделан обоснованный вывод об уроке	3	2	1	0
Текст построен логично и грамотно	2	1	0	
Всего	20		Итоговый балл делится на 2 и округляется по математическим правилам	

Приложение 3

Критерии оценки кейса «Педагогическая ситуация»

Объем текста 2500 знаков без пробелов. Максимальный балл по критериям — 10.

Критерии	2	1	0
Анализ действия ученика	Точное определение действия ученика с учетом возрастных особенностей	Неточное определение действия ученика, не полностью учтены возрастные особенности	Действия ученика определены неверно, не учтены возрастные особенности

Критерии	2	1	0
Анализ мотива	Определены возможные причины поступка ученика. Учтены и описаны возрастные и типологические особенности ученика	Определены частично возможные причины поступка ученика. Не полностью учтены и описаны возрастные и типологические особенности ученика	Неверно определены возможные причины поступка ученика. Не учтены и не описаны возрастные и типологические особенности ученика
Постановка педагогической задачи	Выявлена и четко сформулирована педагогическая проблема. Найдены варианты стандартных и нестандартных решений педагогической задачи. Прописано четкое определение собственной педагогической позиции, что является критерием успешности решения ситуации	Нечетко сформулирована педагогическая проблема. Предложенные варианты решений педагогической задачи не точны. Нечетко прописано определение собственной педагогической позиции	Педагогическая проблема определена неверно. Варианты решений педагогической задачи ошибочные, не соответствуют ситуации, нет обоснования выбора решения
Обоснование выбора решения	Дано полное и логичное обоснование принятого решения	Обоснование выбора решения сформулировано не в полной мере	Нет обоснования выбора решения. Выбор решения педагогической задачи ошибочный
Умение прогнозировать результаты воздействия	Верно оценены и подробно описаны возможные позитивные и негативные последствия данного решения	Недостаточно полно и точно оценены и описаны возможные позитивные и негативные последствия данного решения	Нет оценки описания возможных позитивных и негативных последствий данного решения. Нет прогноза результата воздействия

Приложение 4

Критерии оценки приема для «Копилки лучших практик»

Предъявляется в виде PDF-документа объемом одна-две страницы А4. Оценивается по критериям, приведенным ниже. Максимальный балл по критериям — 20, первичный балл по критериям делится на 2.

Критерий	Полное соответствие критерию	Незначительные недочеты в раскрытии критерия	Значительные недочеты в раскрытии критерия	Несоответствие критерию
Прием соответствует заявленному образовательному результату	3	2	1	0
Прием может быть реализован в указанное время	3	2	1	0
Социальная форма работы выбрана адекватно	3	2	1	0
Преимущества убедительно аргументированы	3	2	1	0
Описание приема позволяет любому учителю включить его в практику	3	2	1	0
Пример из своей практики нагляден и понятен	3	2	1	0
Карточка оригинально оформлена	2	1	0	
Всего	20		Итоговый балл делится на 2 и округляется по математическим правилам	

Приложение 5

Критерии защиты портфолио проектов. Критерии рецензии портфолио проектов

Критерии защиты портфолио проектов

Защита портфолио проектов проходит в очном (синхронном) формате в виде презентации студентами своих проектов. Длительность презентации 10 минут. Портфолио проектов могут быть предварительно оценены экспертами, мнение которых учитывается при выставлении оценки за защиту проектов. Максимальный балл по критериям — 20, первичный балл по критериям делится на 2.

Критерий	Полное соответствие критерию	Незначительные недочеты в раскрытии критерия	Значительные недочеты в раскрытии критерия	Несоответствие критерию
Результаты проектов соответствуют поставленным целям	3	2	1	0
Содержание этапов проекта соответствует задачам	3	2	1	0
В процессе реализации проектов студент опирался на теоретические основания (какие)	3	2	1	0
Перечислены профессиональные компетенции, которые развивались в процессе работы над проектами	3	2	1	0
Описано, как преодолевались сложности в работе над проектами	3	2	1	0

Критерий	Полное соответствие критерию	Незначительные недочеты в раскрытии критерия	Значительные недочеты в раскрытии критерия	Несоответствие критерию
Указано, где еще могут быть использованы результаты проекта	3	2	1	0
Студент полно и аргументированно ответил на вопросы	До 2 баллов			
Всего	20		Итоговый балл делится на 2 и округляется по математическим правилам	

Критерии рецензии портфолио проектов

Максимальный балл по критериям — 20, первичный балл по критериям делится на 2.

Критерий	Полное соответствие критерию	Незначительные недочеты в раскрытии критерия	Значительные недочеты в раскрытии критерия	Несоответствие критерию
По каждому проекту:				
выделены положительные стороны в реализации и продукте проекта	3	2	1	0
выделены дефициты, проявившееся в реализации и продукте проекта	3	2	1	0
даны рекомендации по улучшению планирования и реализации проекта	3	2	1	0

Критерий	Полное соответствие критерию	Незначительные недочеты в раскрытии критерия	Значительные недочеты в раскрытии критерия	Несоответствие критерию
Присутствует аргументация с точки зрения теоретических положений (на основе изученных дисциплин)	3	2	1	0
Аргументирована возможность распространения результатов проектов	3	2	1	0
Сделаны выводы об общем оформлении портфолио	3	2	1	0
Дополнительно за глубину аргументации, оригинальность мышления	До 2 баллов			
Всего	20		Итоговый балл делится на 2 и округляется по математическим правилам	

Приложение 6

Темы и аннотации ВКР разных типов: учебно-методическая разработка, исследование, проект

Учебно-методическая разработка

«Развитие навыков 4К на уроках географии»

Аннотация. Целью данной работы было создание методической разработки серии уроков географии с четко выраженным метапредметным компонентом, заключенным в упражнениях, направленных на формирования «мягких навыков» (компетенций 4К) и ИКТ-компетентности учащихся. Задачи данной работы: • Создание серии сценариев уроков географии для 10-го класса по теме «География Канады и США», каждый из которых способствовал бы развитию метапредметных навыков из группы «навыки

4К»: коммуникации, кооперации, креативного и критического мышления

- Создание заданий и учебно-методических материалов, необходимых в рамках реализации разработанных сценариев
- Апробация сценариев уроков в условиях средней общеобразовательной школы
- Анализ результатов апробации и формулирование методических рекомендаций к проведению курса. В результате выполненной работы была создана методическая разработка серии уроков географии для 10-го класса по теме «География Канады и США», апробированная в условиях школы в III четверти 2019/20 учебного года. Апробация серии уроков прошла успешно, в связи с чем данная работа может быть взята за образец при дальнейшей разработке курса социально-экономической географии для 10-го класса, ориентированного на развитие у учащихся коммуникации, кооперации, критического и креативного мышления.

«Использование четырехкомпонентной педагогической модели обучения школьников для разработки междисциплинарного курса по истории и географии»

Аннотация. Данная выпускная квалификационная работа включает анализ модели педагогического дизайна Four-component Instructional Design Model, междисциплинарный курс по истории и географии, разработанный по этой модели, а также результаты апробации этого курса. Одной из задач работы было оценить возможность применения 4C/ID model к разработке курса для школьников, так как изначально модель создавалась для обучения студентов в колледжах. Также необходимо было выявить особенности модели, проявившиеся в ходе апробации, определить плюсы и минусы создания педагогического курса с ее использованием. В результате проведенной работы были сформулированы выводы об эффективности использования 4C/ID model в рамках школьного образования.

«Разработка курса повышения квалификации для учителей-предметников по работе с социально-эмоциональным интеллектом учащихся 5–9-х классов»

Аннотация. В современном образовании под влиянием глобализации, технической революции, изменений общественного и семейного уклада меняется система образовательных результатов: наравне с освоением академической составляющей школьной программы значи-

мым становится достижение новых образовательных результатов, в том числе социально-эмоциональных навыков. Школы, однако, не успевают за этими изменениями. В частности, учителя не обладают достаточной компетентностью для развития социально-эмоциональных навыков учеников. Работа вносит вклад в решение этой проблемы. Для подготовки диссертации были проведены интервью с учителями и на основе этих данных сделан вывод о том, что отсутствие компетентности — одна из значимых проблем в работе учителя с социально-эмоциональными навыками учеников. С помощью модели педагогического дизайна 4cID, эффективность которой в разработке курсов для учителей подтверждена рядом исследований, была разработана программа повышения квалификации продолжительностью 85 часов. В основе программы лежат три актуальные задачи, с которыми учителя сталкиваются на практике; они были выбраны с опорой на нормативные документы, опрос учителей и наличие научно обоснованных инструментов для их решения. Сочетанием практического, исследовательского и супервизорского подходов курс отличается от предложений, представленных на рынке обучающих программ для учителей. По результатам частичной апробации разработанная программа получила положительные отзывы учителей. Готовый курс был положительно оценен двумя экспертами.

«Применение модели педагогического дизайна 4C/ID при проектировании уроков английского языка»

Аннотация. В сфере образования все чаще применяются модели педагогического дизайна для проектирования обучения. Одной из наиболее применяемых моделей является четырехкомпонентная педагогическая модель 4C/ID. Эффективность данной модели доказана, во-первых, только в рамках зарубежных исследований, а во-вторых, в основном для студентов университетов и взрослого населения в рамках профессионального обучения (life-long learning). Данное исследование включает описание теоретической основы модели 4C/ID в соответствии с ключевыми принципами образовательных теорий, разработанный учебный курс по английскому языку для младших подростков, а также анализ результатов апробации курса, на основе которых был сформулирован вывод о взаимосвязи использования модели 4C/ID с повышением образовательных результатов — как предметных, так и метапредметных.

Исследование

«Практики наставничества в процессе профессионального становления молодого педагога»

Аннотация. Работа посвящена изучению практик наставничества, типологии и взаимоотношениям между наставником и наставляемым, распространенных в современных школах. Также авторы предприняли попытку исследовать реальные практики наставничества сквозь призму ключевых процессов, которые происходят с молодыми учителями во время их профессионального становления. Для сбора данных были организованы анкетные опросы педагогов во всех федеральных округах, а также глубинные полуструктурированные интервью с наставниками разных групп. В ходе исследования удалось выделить четыре основные категории наставников: консультанты, методисты, менторы, андрагоги. Также удалось установить несколько фаз, которые проходит молодой учитель от трудоустройства до закрепления в профессии: адаптацию, интеграцию, индивидуализацию. Собранные данные и материалы дали возможность построить онтологическую модель наставничества молодого педагога, включающую важнейшие социальные и педагогические контексты его развития, а также основные объекты и отношения, возникающие в ходе первых лет работы. В результате исследования авторы приходят к выводу о необходимости проектирования наставничества как целостной программы личностно-профессионального развития, включающей работу полисубъектного наставника. Таким образом, целесообразно разрабатывать комплексную программу сопровождения молодых педагогов, учитывающую запросы не только начинающих учителей, но и систематически работающих в направлении развития личностной и профессиональной позиции, методического мастерства, предметной компетентности. Такая программа должна стать логическим и содержательным продолжением системной подготовки учителя в вузе, а также включать специально подготовленных специалистов из разных сфер образовательной деятельности.

«Факторы снижения креативности на основе самоанализа учеников 8-11-х классов (на примере учеников Раменского городского округа)»

Аннотация. Исследования показывают, что за последние несколько лет среди работодателей существенно выросла популярность «мягких

навыков». При этом одним из наиболее востребованных в мировом обществе навыков стала креативность, которая указывается в числе образовательных целей в том числе и во ФГОС РФ для всех уровней школьного образования. В то же время многие исследования отмечают спад креативности в возрасте 15–17 лет. Но именно в этот возрастной период ученики 9–11-х классов встают перед своим первым профессиональным выбором, на который, по данным исследования ОЭСР, также может оказывать влияние уровень креативности. При этом, согласно обзорам литературы, не изученными остаются факторы креативности подростков именно в этот возрастной период, что подтверждает актуальность и необходимость таких исследований. Данное исследование ставит перед собой цель определить факторы, которые могут являться барьерами в развитии креативности с точки зрения школьников, обучающихся в предвыпускных и выпускных классах. Для достижения этой цели были выполнены следующие задачи: проведен обзор литературы, по его результатам определены потенциальные факторы, которые могут иметь взаимосвязь с креативностью подростков; после этого был составлен инструмент опроса, который измерял креативность и выявлял отношение к факторам, определенным в обзоре литературы. Для компенсации недостатков количественного метода было проведено 10 интервью, которые позволили найти уникальные кейсы, а также подтвердить количественные данные. В ходе данного исследования были получены результаты, подтверждающие спад креативности в целом и по отдельным ее критериям у 15-летних подростков, что соотносится с другими исследованиями в этой области. Было обнаружено различие в отношении к факторам между юношами и девушками, между возрастными группами, классами; также были обнаружены взаимосвязи между уровнем креативности и отдельными факторами, при этом было замечено различие в силе взаимосвязи у разных классов. Также были выявлены факторы, не имеющие взаимосвязи с креативностью подростков. Применение: результаты данного исследования могут, с одной стороны, указать на те факторы, которые наиболее взаимосвязаны с креативностью подростков и которые следовало бы изучить с объективной точки зрения; с другой стороны, полученные результаты можно применить для корректировки школьных программ и школ Раменского городского округа с целью более качественного и комфортного для учеников формирования креативности, а также для составления учебных программ, программ внеурочной деятельности и

внеклассных мероприятий, которые позволят обучающимся, учителям и родителям найти возможность совместной творческой деятельности как в рамках школьных предметов, так и вне школы. Данная работа, объемом 160 листов, состоит из введения, четырех глав, заключения, списка литературы и приложений. В первой главе проводится обзор литературы по данной теме, определяющий направления дальнейшего исследования, вторая глава посвящена описанию методики исследования. В третьей главе представлены результаты опроса и выводы к ним. В четвертой главе приводятся результаты интервью и выводы к ним. В заключении даются выводы по всей работе, указываются ограничения, а также описывается практическая значимость и ставятся вопросы для дальнейших исследований.

«Педагогические общества в зеркале образовательной политики России второй половины XIX — начала XX века»

Аннотация. Выпускная квалификационная работа написана по теме «Педагогические общества в зеркале образовательной политики России второй половины XIX — начала XX века». Работа состоит из двух глав. В первой главе освещены основные меры государства в области реформирования образования, которые во многом предопределили причины создания педагогических организаций. Во второй главе приводится типология основных педагогических сообществ. Подробно освещается деятельность двух крупнейших научно-педагогических сообществ (Петербургское педагогическое общество и Педагогическое общество при Императорском Московском университете), а также результаты их деятельности. Кроме того, анализируется деятельность педагогических союзов и обществ взаимопомощи, а также их влияние на государственную политику.

«Определение факторов цифровой образовательной среды, связанных с развитием ИК-компетентности учащихся»

Аннотация. Масштабное проникновение цифровых технологий в современную жизнь подразумевает, что информационно-коммуникационная компетентность (ИК-компетентность) является необходимой для успешной жизни в информационном обществе. Целью данного исследования является определение факторов цифровой трансформации школы, связанных с формированием и развитием ИК-компетентности

учащихся. В данной работе проведен сравнительный анализ результатов тестирования учащихся 9-х классов инструментом измерения ИК-компетентности и результатов заполнения анкет учащихся и учителей 21 школы из 17 регионов РФ, участвующих в проекте «Мониторинг цифровой трансформации школы». Специфика данного исследования заключается в том, что школы исследования активно участвуют в цифровой трансформации образования (ЦТО). Установлено, что есть тенденция повышения ИК-компетентности учащихся в школах с более развитой цифровой образовательной средой (ЦОС) и в тех школах, в которых процесс цифровой трансформации идет более успешно. В работе были рассмотрены связи между уровнями ИК-компетентности и направлениями ЦТО, связанными с образовательными практиками в школе, использующими возможности цифровых технологий, способностью учителей использовать цифровые технологии в своей профессиональной деятельности, и др. Результаты исследования говорят о наличии связей в большей степени среди школ со средним уровнем ЦТО и сильной связи с факторами ЦОС, связанных, например, с регулярным использованием универсальных цифровых инструментов, а также электронного журнала. Полученные результаты будут интересны всем, кто занимается внедрением цифровых технологий и инновационных практик в образовательную деятельность школ.

«Особенности проживания и переживания подростками ситуации вынужденной самоизоляции (на примере двух московских школ)»

Аннотация. Вопросы неопределенности давно интересуют ученых. Были разработаны различные концепции изучения этого вопроса. Возникающие ситуации неопределенности порождают много новых вопросов, требующих ответа. Очередная подобная ситуация, спровоцированная пандемией COVID-19, повлияла на людей не только в нашей стране, но и в других странах мира. В связи с быстрым распространением вируса президентом Российской Федерации были приняты меры по защите населения: введение не только масочного режима, но и самоизоляции, которая, помимо того, что непривычна для повседневного образа жизни, стала еще и внезапной. Экстремальная ситуация, связанная с угрозой новой инфекции COVID-19, выходит за рамки привычного человеческого опыта, а источником травматизации и изменения моделей социального

поведения выступает резко изменившаяся социальная реальность. Особенно сильно ситуация затронула подростков: на фоне сложившейся обстановки у них появляются все новые переживания. Возникают и разные способы проживания введенных вынужденных мер, причем новые «волны» не дают успеть приспособиться, а значит, пережить ограничения по установленному плану. Самоизоляция затронула наиболее значимый аспект для подростков — общение. Это исследование направлено на изучение появившихся переживаний и способов проживания критической ситуации подростками из двух московских школ. Работа включает как количественный дизайн (используются результаты анкетирования 283 подростков), так и качественный (интервью были взяты у 23 подростков из двух образовательных организаций).

Проект

«Разработка заданий по аудированию с опорой на коммуникативную ситуацию»

Аннотация. В выпускной квалификационной работе исследуется проблема коммуникативного обучения когнитивному умению аудирования и раскрывается обучающий потенциал коммуникативных ситуаций при формировании и развитии различных умений аудирования у учащихся средней школы. Актуальность исследования обусловлена потребностью в поиске новых способов формирования у учащихся иноязычной коммуникативной компетенции, которое невозможно без уделения должного внимания обучению аудированию как одному из самых сложных видов речевой деятельности, а также необходимостью соответствия учебно-методических материалов новым стандартам ФГОС ООО и контрольно-измерительным материалам ОГЭ, содержание которых ориентировано на решение практических задач и использование коммуникативных ситуаций при обучении различным видам речевой деятельности. Анализ теории и практики коммуникативного обучения аудированию в средней школе (учебно-методические комплексы для средней школы) позволил определить методологию исследования и разработать адаптивный алгоритм моделирования коммуникативных ситуаций, направленный на обучение аудированию. Впоследствии разработанный алгоритм лег в основу экспериментального онлайн-курса в рамках сотрудничества с «Учи.ру», цель которого — обучение коммуникативным и компенсаторным уме-

ниям аудирования на разных этапах работы над иностранным языком и планомерная подготовка к выполнению заданий на аудирование формата ОГЭ. Коммуникативная ситуация на занятии по иностранному языку априорно создает мотив рецептивной речевой деятельности, поскольку предлагает учащемуся интересный и «дружелюбный» контекст, который служит для снятия разного рода трудностей восприятия и понимания и обеспечивает языковую, смысловую и эмоциональную доступность текста. В случае успешной апробации и обоснования эффективности метода моделирования коммуникативных ситуаций при обучении иноязычному аудированию практическая ценность работы видится в создании конкретных методических и учебных материалов, позволяющих по-новому организовать обучение аудированию в средней школе и достичь более высоких результатов в овладении иноязычной компетенцией, а также обеспечить качественную подготовку учащихся к итоговым экзаменам.

«Методическая модель для разработки заданий по развитию читательской грамотности на уроках литературы»

Аннотация. Цель исследования — создать методическую модель для разработки заданий к текстам, направленную на комплексное и поэтапное формирование читательской грамотности (ЧГ) на уроках литературы, и разработать серию заданий по этой модели. Объект исследования: процесс формирования умений ЧГ на уроках литературы. Предмет — методическая модель, направленная на формирование ЧГ в рамках предмета «Литература». Основные методы исследования: анализ теоретической базы, сравнительный анализ двух исследовательских рамок, контент-анализ учебников, сопоставление и классификация заданий по развитию ЧГ и метод моделирования. Новизна работы заключается в создании практической модели, способствующей формированию (а не оценке) читательской грамотности в рамках конкретного предмета, в помощь учителям-словесникам. Особое внимание уделяется примерам применения методической модели для улучшения существующих заданий в учебниках и создания своих заданий по текстам. В основу модели для формирования ЧГ положены навык чтения, читательские умения, уровни образовательных результатов по Блуму — Андерсону и факторы усложнения текста и заданий для предмета «Литература». В результате этой работы получены следующие итоговые продукты: результаты контент-анализа учебников по литературе основной школы, методическая

модель по развитию ЧГ в рамках предмета «Литература» и практический контент «Волшебная сказка» (5–6-й класс) для образовательной платформы Автодомашек «Учи.ру», составленный по этой модели. Модель позволит методистам и учителям словесности улучшать существующие задания и создавать свои серии заданий для комплексного и поэтапного развития ЧГ на уроках.

«Методическая модель развития читательской грамотности на уроках английского языка»

Аннотация. Аспекту читательской грамотности уделяется особое внимание во ФГОС, а также в государственных выпускных экзаменах ОГЭ и ЕГЭ. Особый интерес в контексте российской системы образования вызывают результаты международного тестирования PISA: после девяти лет роста читательской грамотности в 2018 году произошло резкое понижение. Поскольку учебник является моделью учебного процесса, было выдвинуто предположение о том, что учебники в недостаточной степени способствуют становлению читательской грамотности. Для проверки выдвинутой гипотезы был проведен контент-анализ учебников 9-го класса по всем предметам с целью оценки представленности заданий на каждую группу читательских умений на всех дисциплинах. Для анализа была разработана таблица, включающая глаголы — индикаторы образовательной цели по таксономии Блума — Андерсона и PISA. Проведенный анализ помог определить «лакуны» в школьной программе — читательские умения, на которые развитие которых представлено меньше всего заданий. По итогам анализа была разработана методическая модель, позволяющая составлять задания на развитие читательской грамотности в рамках учебного предмета английского языка, чтобы компенсировать пробелы в учебнике. Модель имеет три взаимосвязанных аспекта: группы читательских умений, уровни образовательных умений по Б. Блуму и факторы усложнения читательских умений. На основе созданной модели был составлен комплекс заданий для образовательного проекта ООО «Учи.ру», представляющий собой обучающую статью по написанию Problem Solution essay и задания, формирующие читательскую грамотность.

Приложение 7

Критерии оценки исследовательского проекта и ВКР

Критерии оценки исследовательского проекта

Разделы работы и критерии	Оценка в баллах (0, 0,5 или 1 по каждому критерию)
<p><i>Введение и постановка проблемы</i></p> <p>1. Формулировка проблемы/темы понятна и направляет все последующее исследование / учебно-методическую разработку / проект</p> <p>2. Теоретическая/практическая актуальность обоснована</p> <p>3. Исследовательский вопрос / гипотеза соответствуют теме исследования / учебно-методической разработки / проекта</p> <p>4. Цели и задачи исследования сформулированы корректно</p>	
<p><i>Обзор литературы</i></p> <p>5. Обзор источников по теме исследования релевантен и репрезентативен</p> <p>6. Теоретические основания работы сформированы и соответствуют теме и исследовательскому вопросу</p> <p>7. Практические основания работы сформированы и убедительны</p> <p>8. Общая теоретическая рамка согласуется с дальнейшими предполагаемыми этапами исследования / учебно-методической разработки / проекта</p>	
<p><i>Дополнительно</i></p> <p>9. Описана методология исследования</p> <p>10. Представлены результаты предпроектного исследования</p>	
<p><i>Общие комментарии</i></p>	
<p><i>Итоговая оценка (выставляется целое значение в соответствии с математическими правилами округления)</i></p>	<p>_____ из 10</p>

Критерии оценки ВКР

Разделы работы и критерии	Оценка в баллах (0, 0,5 или 1 по каждому критерию)
<p>Аннотация</p> <p>1. Аккуратно и компактно отражает проблему/тему, цели, задачи, результаты, обсуждение и выводы из проделанной работы</p>	
<p>Введение и постановка проблемы</p> <p>2. Формулировка проблемы/темы понятна и направляет все последующее исследование / учебно-методическую разработку / проект</p> <p>3. Теоретическая/практическая актуальность обоснована</p> <p>4. Исследовательские вопросы, цели и задачи исследования / учебно-методической разработки / проекта сформулированы корректно</p>	
<p>Обзор литературы</p> <p>5. Обзор источников по теме исследования / учебно-методической разработки / проекта релевантен и репрезентативен</p> <p>6. Теоретические и практические основания работы сформированы</p>	
<p>Выбрать один из двух типов ВКР</p> <p>Методология (для диссертации исследовательского типа)</p> <p>7. Адекватна для поиска ответов на исследовательские вопросы</p> <p>8. Определения ключевых конструктов и понятий корректны</p> <p>9. Методы исследования валидны и надежны</p> <p>10. Методы анализа релевантны задачам исследования</p> <p>Описание учебно-методической разработки (для учебно-методической разработки)</p> <p>7. Понятны образовательные результаты, подлежащие достижению</p> <p>8. Объем содержания обучения соответствует заявленным образовательным результатам</p>	

Разделы работы и критерии	Оценка в баллах (0, 0,5 или 1 по каждому критерию)
<p>9. Упражнения позволяют освоить содержание обучения и достичь образовательных результатов</p> <p>10. Система оценивания дает возможность определить уровень достижения образовательных результатов</p>	
<p>Результаты</p> <p>11. Полученные результаты представлены в полном объеме и корректно</p> <p>12. Полученные результаты надежны</p>	
<p>Обсуждение и выводы</p> <p>13. Результаты позволяют сделать выводы и дать ответы на все поставленные вопросы</p> <p>14. Выводы подвергнуты анализу на соответствие теоретическим или другим обоснованиям, сформулированным во введении, полученные результаты сопоставлены с результатами других работ</p> <p>15. Осмыслены ограничения работы, возможности практического применения, даны рекомендации на перспективу</p>	
<p>Форма</p> <p>16. Понятная и соответствующая целям и задачам структура</p> <p>17. Понятный и уместный академический язык</p> <p>18. Корректное реферирование и цитирование</p> <p>19. Релевантный объем материала</p> <p>20. Качественное представление данных в виде таблиц и рисунков и качественные приложения</p>	
<p>Итоговая оценка (сумма баллов от 0 до 20, делением полученной суммы на 2 оценка переводится в шкалу от 1 до 10 баллов, выставляется целое значение в соответствии с математическими правилами округления)</p>	<p>____ / ____ из 20 / из 10</p>

Приложение 8

Критерии оценки рефлексивного видеоэссе

Длительность «Рефлексивного видеоэссе» от 2 минут 30 сек. до 3 минут.

Критерий	Полное соответствие критерию	Незначительные недочеты в раскрытии критерия	Значительные недочеты в раскрытии критерия	Несоответствие критерию
Прослеживается генеральная идея видеофрагмента	3	2	1	0
Представлены основные этапы саморазвития в течение учебного года / в течение всего обучения	3	2	1	0
Отрефлексированы сложности, с которыми сталкивался магистрант	3	2	1	0
Представлены пути преодоления сложностей	3	2	1	0
Обозначены компетенции (и дисциплины, в рамках которых они сформированы), позволившие преодолеть сложности	3	2	1	0
Подведены итоги (логично и аргументированно)	3	2	1	0
Видеофрагмент имеет оригинальное решение	2	1	0	
Всего	20		Итоговый балл делится на 2 и округляется по математическим правилам	

Один из сильнейших университетов страны приглашает на бюджетные места

Институт образования НИУ ВШЭ предоставляет уникальную возможность для профессионального развития и карьерного роста. Образовательные программы построены с учетом научных разработок и изменений в законодательстве. Среди преподавателей — ведущие российские и зарубежные ученые, признанные эксперты-практики российского образования.

МАГИСТЕРСКИЕ ПРОГРАММЫ

Для выпускников бакалавриата и специалитета

Период обучения: 2 года

Форма обучения: очная

■ **«Доказательное развитие образования»**

Академический руководитель — В.А. Мальцева

Научный руководитель — Т.Е. Хавенсон

■ **«Обучение и оценивание как наука»**

Академические руководители — А.А. Куликова (Пономарева), М. Арсалиду

Научный руководитель — Е.Ю. Карданова

■ **«Педагогическое образование»**

Академический руководитель — М.А. Лытаева

Для руководителей вузов и школ

Период обучения: 2,5 года

Форма обучения: очно-заочная

■ **«Управление в высшем образовании»**

Академический руководитель — Н.К. Габдрахманов

■ **«Управление образованием»**

Академический руководитель — А.А. Кобцева

Научный руководитель — А.Г. Каспржак

■ **«Цифровая трансформация образования»**

Академический руководитель — Е.Д. Патаракин

Обучение осуществляется как бесплатно на бюджетной основе, так и с оплатой на договорной основе. Работникам государственных и муниципальных бюджетных учреждений социальной сферы предоставляется 50%-ная скидка на обучение.

Департамент образовательных программ Института образования НИУ ВШЭ

<https://ioe.hse.ru/masters>

Тел.: 8 (495) 772-95-90 (доб. 22550)

Тел.: 8 (916) 335-15-58

АСПИРАНТСКАЯ ШКОЛА ПО ОБРАЗОВАНИЮ

Институт образования НИУ ВШЭ приглашает к поступлению в уникальную для России Аспирантскую школу по образованию. Школа объединяет всех, кто хочет заниматься практическими и фундаментальными исследованиями в образовании, не ограничиваясь рамками традиционной педагогики. Поэтому помимо тех, кто уже получил педагогическое образование, аспирантура ориентирована на выпускников социальных, гуманитарных, экономических и других специальностей.

Преимущества программы:

- ✓ Практика исследований и возможность трудоустройства с первых дней
- ✓ Степень кандидата наук НИУ ВШЭ об образовании / PhD HSE in Education
- ✓ Междисциплинарная подготовка
- ✓ Зарубежные стажировки по теме исследования
- ✓ Участие в совместных проектах с лидерами мировых рейтингов: Бостонским колледжем, Стэнфордским университетом, Гарвардским университетом, Университетским колледжем Лондона и др.
- ✓ Доступ к уникальным данным международных и российских исследований из баз PISA, TIMSS, TALIS, SERU, iPIPS, PIAAC, МЭО
- ✓ Регулярные презентации новых исследований в сфере образования
- ✓ Доступ ко всем образовательным ресурсам Высшей школы экономики

Школа предлагает две формы обучения:

Академическая аспирантура — для тех, кто хочет полностью сфокусироваться на развитии научной карьеры. Это очная аспирантура «полного дня» с обязательным включением в работу профильного для вас центра Института образования и обязательной стажировкой в зарубежном вузе-партнере. Аспиранты получают стипендию и зарплату аналитика или стажера-исследователя в выбранном центре.

Профессиональная аспирантура — для тех, кто уже нашел себя в бизнес- и управленческих структурах сферы образования. Эта очная программа дает возможность совмещать обучение с занятостью вне стен Института.

Как поступить?

По конкурсу портфолио. Набор проходит два раза в год: с декабря по март и с августа по сентябрь. До подачи документов необходимо выбрать будущего научного руководителя и обсудить тему исследования, подготовить и согласовать его план-проект.

Обучение бесплатное — три года. Иногородним предоставляется общежитие.

Аспирантская школа по образованию:

<https://aspirantura.hse.ru/ed>

Тел.: 8 (495) 772-950-90 (внутренний 22714)

Лицензия на осуществление образовательной деятельности № 2593 от 24.05.2017.
Свидетельство о государственной аккредитации № 1820 от 30.03.2016.

На все вопросы о поступлении и обучении ответит академический директор Аспирант-
ской школы Кане.ru
Моб. тел.: +7 (968) 938-53-65

Учебное издание

*Серия учебно-методических пособий
«Подготовка профессионалов для нового образования»*

Выпуск 4

Лытаева Мария Александровна
Каспржак Анатолий Георгиевич
Федоров Олег Дмитриевич
Чернобай Елена Владимировна

**МАГИСТЕРСКАЯ ПРОГРАММА «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»
КАК МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ-ПРЕДМЕТНИКОВ
В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

Редактор И. Гумерова
Корректор Е. Андреева
Компьютерная верстка: Н. Пузанова
Дизайн обложки: В. Коршунов

Подписано в печать 29.12.2022. Формат 60×84 1/16
Усл. печ. л. 5,6. Уч.-изд. л. 4,5. Тираж 100 экз.
Изд. № 2705

Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики»
101000, Москва, ул. Мясницкая, д. 20
Тел.: +7 495 624-40-27

Институт образования
101000, Москва, Потаповский пер., д. 16, стр. 10
Тел.: +7 495 772-95-90*22235
ioe@hse.ru

Отпечатано ООО «Фотоэксперт»
109316, Москва, Волгоградский проспект, д. 42