

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт педагогики, психологии и социологии
Кафедра информационных технологий обучения и непрерывного
образования

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
_____ О.Г. Смолянинова
«14» июня 2016 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

44.03.01 Педагогическое образование

44.03.01.27 Информатика и информационные технологии в образовании

Профессиональные кейсы как инструмент оценки сформированности профессиональных компетенций будущих учителей

Руководитель _____ канд. пед. наук, доц. каф. ИТОиНО В.В. Коршунова

Выпускник _____ А.В. Пашков

Красноярск 2016

Содержание

Введение.....	3
1 Методология оценивания уровня сформированности профессиональных компетенций будущих учителей	7
1.1 Современные подходы оценивания профессиональных компетенций будущих учителей.....	8
1.2 Критерии оценивания уровня сформированности профессиональных компетенций будущих учителей в соответствии с профессиональным стандартом педагога	24
2 Оценивание профессиональных компетенций будущих учителей в соответствии с профессиональным стандартом педагога.....	45
2.1 Концептуальная модель оценки уровня сформированности профессиональных компетенций будущих учителей в соответствии с профессиональным стандартом педагога.....	45
2.2 Разработка уровневого инструментария оценки сформированности профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов и его апробация	60
Заключение	72
Список использованных источников	75
Приложения А, Б.....	84

ВВЕДЕНИЕ

Изменения в жизни общества, экономике, намеченных перспективах развития образования в современном обществе требуют совершенствования образовательного пространства, определения целей образования на основе образовательных результатов обучающихся.

Приоритетным становится развивающий потенциал образовательных стандартов высшего педагогического образования на основе деятельностного подхода, являющегося также основой школьных стандартов. Реализация профессиональной подготовки будущих учителей подразумевает корректировку плана на перспективу по принципам обучения в деятельности с активной позицией обучающегося. Логика деятельностного подхода в процессе профессиональной подготовки будущих учителей способствует формированию запланированных образовательных результатов, выстраиванию профессиональной карьеры, формированию готовности к реализации профессиональных функций и действий.

Одним из важных концептуальных положений обновления содержания образования и переход на новые профессиональные стандарты ориентированных на компетентностный подход. Переход на компетентностно-ориентированные образовательные стандарты, использование в практике подготовки будущих учителей подобного подхода способствует вытеснению традиционных знаниевых ориентаций образования, ведет к новому видению содержания образования, методов и технологий оценки.

Переход на новые федеральные государственные стандарты профессиональной подготовки (далее – ФГОС ВО) актуализировал перед российскими вузами сложную задачу, обеспечение получения образовательного результата через процесс формирования всех видов компетенций. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования выдвигает ряд требований к выпускникам

педагогических вузов. Возникает закономерный вопрос: как это все увязать, сделать понятным, быстро, грамотно провести оценку сформированности профессиональных компетенций и при этом учесть интересы конкретных студентов и запросы работодателей.

Овладение студентами приемами будущей профессиональной деятельности позволяет студентам самостоятельно реализовывать профессиональную деятельность, формирует готовность к обучению в течение всей жизни. В основе профессиональной педагогической подготовки определено новое содержание, выделены уровни образовательных результатов, определены механизмы их формирования и оценки. В результате анализа были выделены основные виды образовательных результатов и определены критерии, сформулированы рекомендации по формированию и оценке с учётом специфики профессиональной подготовки будущих педагогов.

Понимание профессиональных компетенций в качестве образовательных результатов в контексте ФГОС ВО, делает попытку выстраивания диалога между работодателем (как заказчиком образовательного результата) и вузом (как поставщиком образовательного результата) более продуктивной.

Оценка уровня сформированности компетенций является новой для вузовской системы задачей, которую невозможно решить, используя в качестве инструмента оценки только традиционные методы контроля знаний.

На данный момент в отечественной науке нет однозначных, общепринятых методических установок по проектированию и использованию фондов оценочных средств для оценки профессиональных компетенций будущих учителей. Каждый вуз решает эту задачу самостоятельно.

Оценка профессиональных компетенций является составной частью образовательной системы и выполняет функцию контроля за получением образовательного результата, как уровня сформированности

профессиональных компетенций будущих учителей в процессе освоения основной образовательной программы профессиональной подготовки в вузе. Происходит разработка фондов оценочных средств, позволяющих проводить объективную комплексную оценку сформированных профессиональных компетенций будущих педагогов на уровне «способен» и «готов».

При этом оценочные средства проектируются и апробируются посредством привлечения к их разработке и процессу оценки работодателей, экспертов из профессиональной среды для демонстрации уровня сформированности профессиональных компетенций будущих педагогов.

Динамичные изменения, происходящие во всех сферах жизни человека, актуализируют задачу модернизации российского педагогического образования. Парадигма совершенствования содержания и технологий подготовки студентов в педагогических вузах, опираясь на современные потребности общества и педагогических учреждений, выражена в следующих документах [25]:

- концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года;
- Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы и других концептуальных документах;
- концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы и других концептуальных документах.

Введение федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), необходимость реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», профессиональный стандарт педагога, расширяющийся спектр педагогических задач, новых профессиональные функции в изменяющихся условиях организации труда повышают важность проблемы всестороннего формирования у будущих учителей профессиональных компетенций [5, 7].

Результаты опросов свидетельствуют о готовности большинства образовательных организаций различного уровня к формированию

социального заказа на выпускника, о востребованности профессиональных компетенций, связанных с владением технологиями организации и реализации образовательного процесса, обеспечивающих метапредметные и личностные достижения обучающихся, осуществление во взаимодействии с узкими специалистами обучения детей с особыми образовательными потребностями [8, 16].

Однако проблема оценки сформированности профессиональных компетенций студентов педагогического вуза в полной мере не решена: не определена структура и содержание компонентов профессиональной компетенции будущих педагогов; нет единого подхода к выделению уровней сформированности профессиональных компетенций студентов, показателей и критериев их оценки; в недостаточной степени использованы возможности моделирования в решении данной проблемы в условиях реальных педагогических ситуаций [13].

Проблема исследования заключается в необходимости дополнения традиционной системы оценки сформированности профессиональных компетенций будущих учителей в соответствии с требованиями ФГОС ВО и профессиональным стандартом педагога, профессиональными кейсами для оценки уровня готовности и способности выполнения трудовых действий в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога.

Целью настоящей выпускной квалификационной работы является разработка и апробация профессиональных кейсов для оценки сформированности профессиональных компетенций будущих учителей.

Объект: оценивание профессиональных компетенций будущих учителей

Предмет: профессиональные кейсы в системе оценивания профессиональных компетенций будущих учителей

Гипотеза: внедрение профессиональных кейсов как инструмента оценки позволит диагностировать уровень сформированности

профессиональных компетенций будущих учителей в соответствии с требованиями ФГОС ВО и профессионального стандарта педагога.

Исходя из проблемы, объекта, предмета, цели, гипотезы были сформулированы следующие **задачи**:

- провести анализ нормативных документов и изучить современные подходы оценивания профессиональных компетенций будущих учителей;

- выделить критерии оценивания уровня сформированности профессиональных компетенций будущих учителей в соответствии с требованиями ФГОС ВО и профессиональным стандартом педагога;

- разработать уровневый инструментарий оценки сформированности профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов;

- провести апробацию разработанных профессиональных кейсов как инструмента оценивания профессиональных компетенций будущих учителей.

- разработать уровневый инструментарий оценки сформированности профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов и апробировать его.

1 Методология оценивания уровня сформированности профессиональных компетенций будущих учителей

1.1 Современные подходы оценивания профессиональных компетенций будущих учителей

В настоящее время в психолого-педагогической науке сформировано множество содержательных идей, касающихся понятия компетенции и объективных методов оценивания результатов обучения.

Однако проблема измерения уровня компетенций, формируемых в образовательном процессе, до сих пор не имеет общепризнанного решения ни в нашей стране, ни за рубежом. Одной из причин этого является сложность и многогранность понятия компетенции, а также отсутствие единой методологии измерения уровня компетенции студентов. Это приводит к разрозненности предлагаемых методик и невозможности их системного применения.

Формирование профессиональных компетенций студентов вузов, обеспечивающих их функциональную грамотность, ответственность в выборе образовательных траекторий и саморазвитие во всех видах жизнедеятельности широко обсуждается в современной педагогической литературе (А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, Б.К. Коломиец, А.К. Маркова, Дж. Равен, Н.А. Селезнева, А.И. Субетто, Н. Хомский, А.В. Хуторской и др.), а необходимость перехода от парадигмы оценки достижений в обучении к оценке уровня сформированности профессиональных компетенций фокусируют внимание нашего исследования на компонентах целеполагания учебного процесса - совокупности общекультурных и профессиональных компетенций.

Компетенция - множество связанных между собой характеристик и качеств отдельной личности (опыт, накопленные знания, навыки и различные умения). Эти характеристики относятся к конкретной сфере знания, и

необходимы для эффективной и результативной деятельности по отношению к их использованию [50].

Самым общим пониманием компетенции является умение человека использовать накопленные знания в практической деятельности и нестандартных ситуациях. Акцент делается именно на аспекте деятельности, а не просто наличия и применения знаний. Любая компетенция комплексна по своему содержанию, ведь обладание конкретной компетенцией определяется не объемом усвоенных теоретических знаний, а системой практически применимых в деятельности способов нахождения дополнительных знаний путем объединения имеющихся [4].

Она определяет способность человека продуктивно действовать в ситуации отсутствия конкретного умения. Тогда компетенция проявляется как возможность создания новых способов действия. В.В. Сериков под компетенцией понимает «владение целостной ситуацией действия».

Компетентность - обладание соответствующей компетенцией, включающей личностное отношение человека к ней и предмету деятельности. По сути дела, компетенция – некоторое отчужденное, наперед заданное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, а компетентность - уже состоявшееся его личностное качество (совокупность качеств) и минимальный опыт по отношению к деятельности в заданной сфере»[50].

Компетенции являются основным содержанием компетентности. Они базируются на отдельных сторонах личности человека, выработанной готовности к конкретному действию, на сформированной ценностной ориентации [14].

Компетентность - интегральная характеристика личности, распадающаяся на спектр отдельных компетенций. Если в самом обобщенном виде определить компетенцию как свойство или качество, то компетентность может рассматриваться как обладание этим свойством, проявляющееся в профессиональной деятельности. Специалист, владеющий

определенным набором профессиональных, личностных и других компетенций может быть назван компетентным [37].

Компетентный человек сможет продуктивно действовать и в том случае, когда он не обладает конкретным умением – он разработает требуемую ориентировку и выйдет из ситуации. Он не утрачивает своей эффективности и в тот момент, когда нет требуемого способа действия – он создаст его [26, 30, 36].

Компетентность - это самообразующаяся форма существования деятельности, психологический механизм непрерывного самообразования, продуцирования новых знаний и умений, выявления и принятия задач (В.В. Сериков). Компетентность это интегративная личностная характеристика специалиста, которая складывается из системы взаимосвязанных и взаимообусловленных компетенций [49].

Анализ сущностных характеристик компетенции и их компонентного состава показывает, что в самом общем виде любая компетенция складывается из трех основных компонентов [13, 37]:

- когнитивного, связанного со знаниями и способами их получения;
- интегративно-деятельностного, определяющего процесс становления умений на основе полученных знаний и способов реализации этих умений, а также обеспечивающего «перевод», имеющихся знаний и умений в другие знаковые системы, что позволяет адаптировать их к новым условиям и профессионально действовать в новых ситуациях;
- личностного, представляющего собой мотивы и ценностные установки личности, проявляющиеся в процессе реализации компетенции.

Когнитивный компонент определяет уровень знаний и степень интеллектуального развития студента, а также его творческий потенциал. Данный компонент предполагает знание теоретических и методологических основ педагогики, которое определяет научно-теоретическую и практическую готовность к профессиональной педагогической деятельности.

Под интегративно-деятельностным компонентом подразумеваются навыки применения закрепленных знаний, как в непосредственной области их применения, так и на междисциплинарном уровне и в условиях неопределенности. Это определяет возможность применения накопленных знаний и способов действия на практике.

Основным же компонентом любой компетенции выступает личностный, который определяется в сравнении с осуществляемой деятельностью педагога. Именно данный компонент определяет динамику развития и освоения профессиональных компетенций будущего учителя.

Отметим, что под компетенцией понимается не врожденная, а развиваемая и осознаваемая система накопленных знаний, приобретенных умений, развитых навыков.

В таком случае, для решения задачи диагностики компетенций необходима акцентуация внимания на личностном компоненте.

Согласно отечественному опыту и практике зарубежных ученых, можно предположить, что компетенции не статичны, а наоборот изменяются в динамике [15].

Связано это с тем, что компетенции представляют собой изменяемое качество личности человека, то есть он не только способен совершенствоваться, но и могут полностью деградировать, если будет отсутствовать мотивация к их проявлению [15].

Именно свойство динамичности компетенций позволяет выделять уровни сформированности компетенций, а также проводить их оценку.

Сформировать компетенцию значит выработать готовность, способность к конкретному действию, найти новый способ действия в нестандартной ситуации, иметь ценностную ориентацию [37].

Основываясь на анализе научных работ по данной тематике и сделанных их авторами выводах, можно определить процедуру оценивания компетенций и разбить ее на несколько последовательных этапов.

На первом этапе выявляется набор требуемых компетенций, который должен соответствовать актуальным нормативным документам, т.е. Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования [25].

Далее эти компетенции объединяются в кластеры, т.е. разрабатывается кластерная модель и определяется структура каждого кластера.

После чего следует описать признаки проявления (общие черты) каждого кластера, а также входящих в него компетенций, которые должны быть связаны с учебной, а также будущей профессиональной деятельностью студента. Такими признаками могут служить определенные конкурентные знания и умения, навыки, ценностные ориентации и так далее [25].

Следующим этапом является разработка заданий, которые ориентированы на развитие компетенций, что позволит оценить каждый кластер, а также его составляющие.

Далее идет непосредственно процедура оценивания, а также интерпретация полученных результатов оценки.

Представленные в ФГОС ВО требования к результатам профессиональной подготовки студента в вузе выражены в виде комплекса общекультурных и профессиональных компетенций, сформулированных в терминах «владеет», «способен» и «готов» [12-15].

Теория педагогических измерений разработана в отечественной психолого-педагогической науке в основном в русле традиционной знаниевой парадигмы. Измерение и оценивание образовательных результатов в форме компетенций выходит за рамки сложившихся представлений и требует инновационных подходов [13].

Также процесс измерения и оценивания компетенций затрудняется рядом факторов, связанных с их структурными и функциональными особенностями. К последним можно отнести: многофункциональность; связь с уровнем способностей обучаемых; отсроченный характер проявления.

Анализ показал, что большинство авторов в качестве измерителей сформированности профессиональных компетенций предлагают профессионально-ориентированные задания, задания проектно-исследовательского характера, проблемные ситуации, кейсы, портфолио и др. [12-15, 37].

В то же время отмечается, что для измерения и оценки компетенции студентов, сформулированных в ФГОС по направлению подготовки «Педагогическое образование» в терминах «владеет», «способен», «готов», необходимо разрабатывать структурно-содержательные модели компетенций.

Немаловажным является тот факт, что уровень сформированности компетенции является скрытым (латентным) параметром и непосредственно измерен быть не может. Он может быть оценен с определенной вероятностью. Поэтому при его оценивании следует использовать вероятностный подход. Примеры использования вероятностного подхода при оценке компетенций и личностных качеств, на которых базируются компетенции, можно найти в литературе [26, 30].

Объективность оценки компетенции связана с систематизацией и уточнением критериев, по которым выносятся оценочное суждение, и использованием оценочных шкал.

Измерение, в отличие от оценки, представляет собой конкретную процедуру количественного сопоставления изучаемого свойства (признака) с некоторым эталоном. Измерение объекта всегда сопровождается выработкой системы эмпирических индикаторов [26].

В их качестве могут выступать задания, подобранные с целью измерения конкретной способности человека к выполнению тех или иных действий. Результат измерения - численная оценка степени выраженности исследуемого признака - способности к решению задачи, готовности к действию в определенной ситуации с использованием конкретных знаний и информации [12-15].

Таким образом, оценивание компетенций может быть проведено методами социологических исследований (анкетирование, опрос и т.д.) на основе самооценки, взаимооценки и экспертной оценки [4, 7, 25]. Обработка результатов диагностики, анализ полученных данных и их интерпретация проводятся методами математической статистики и теории латентных переменных.

В качестве математических моделей, которые используются для обработки результатов диагностики, анализа полученных данных и их интерпретации возможно использование логистических моделей Раша [26].

Предпосылки возможности применения этих моделей обусловлены следующими соображениями. Воплощение в участнике анкетирования психологического качества, определяемого каждым из индикаторов, имеет вероятностный характер и зависит от отношения уровня выраженности s этого качества в участнике к приемлемости t индикатора. Чем больше это отношение, тем больше вероятность $p(s,t)$ результативного ответа (типа «1» или « m_i ») на индикатор. Чем меньше это отношение, тем меньше и упомянутая вероятность. В пределе, когда отношение s/t будет приближаться к нулю, вероятность $p(s,t)$ тоже будет стремиться к нулю.

Если уровень выраженности s качества будет равен уровню приемлемости t индикатора, возникнет максимальная неопределенность в предсказании выраженности качества в участнике ($p(s,t)=0,5$). Отмеченная взаимосвязь вероятности правильного предсказания выраженности качества в участнике и величин, характеризующих участников анкетирования и индикаторы опросника, присуща однопараметрической дихотомической и политомической моделям Раша.

Возможность использования моделей Раша для оценки личностных качеств студентов подтверждена результатами работ [26, 27].

В соответствии с ФГОС компетенции студентов педагогических вузов по направлению подготовки «Педагогическое образование» делятся на два блока: общекультурные (ОК) и профессиональные (ПК) [1].

Для проведения диагностики уровня сформированности компетенций целесообразно разбить их в пределах блоков на отдельные модули, объединяющие родственные компетенции с тем, чтобы подобрать для каждого модуля свои диагностические средства (далее - ДС). Подбор ДС для оценки уровня сформированности ПК придётся решать в общем случае отдельно для каждой специальности [15, 47, 49].

Согласно анализу соответствующих источников, для оценки личностной компоненты компетенций будущих учителей используются следующие виды тестов [12-15]:

- тест М. Вудкока и Д. Фрэнсиса «Анализ своих ограничений «Вы сами»»;
- анкета «Уровень сформированности представлений о здоровом образе жизни»;
- анкета «Гражданственность и патриотизм»;
- опросник Киртона и его использование для оценки компетенций;
- опросник Хони и Мамфорда и его использование для оценки компетенций;
- тест для оценки способностей к принятию творческих ответственных решений;
- анкета «Информационная компетентность»;
- тест по оценке способности к саморазвитию и самообразованию;
- тест для оценки интеллигентности личности;
- опросник В.В. Бойко для оценки коммуникативной толерантности;
- анкета П.В. Степанова «Межэтническая толерантность»;
- опросник Т. Лири для оценки межличностных отношений;
- опросник Л.П. Калининского «Профиль личностных свойств»;
- опросник «Уровень субъективного контроля».

Также кратко рассмотрим ДС для оценки когнитивной компоненты компетенций. Когнитивной основой всех компетенций являются знания, умения и навыки. Меняется лишь характер соотношения основных

дидактических компонентов: «компетентностный подход выдвигает требование подчиненности знаний умениям и практическим потребностям, базирующимся на ценностно-смысловых аспектах».

Диагностическими средствами для оценки интегративно-деятельностной компоненты компетенций могут быть [5, 7]:

- опросник В.М. Русалова для изучения формально-динамических свойств индивидуальности подростков;
- опросник В.М. Русалова для диагностики свойств индивидуальности, характеризующих темперамент (для студентов и обучающихся в возрасте 18 лет и старше);
- опросник для оценки качества курсовой работы выпускников учреждений СПО;
- опросник Айзенка для измерения темперамента личности.

Качество ДС, которые используются для оценки компетенций, должно удовлетворять научно обоснованным критериям качества [5, 28-30]. Оно анализируется вместе с полученной оценкой уровня сформированности компетенций по данным, полученным в процессе обработки результатов диагностики [5-8, 31].

Проведя анализ статей можно также выделить такой метод оценки профессиональных компетенций студентов педагогических вузов, как использование проблемных педагогических ситуаций для измерения компетенций будущих учителей.

В данном случае проблемной педагогической ситуацией называются такие обстоятельства, которые имеют непосредственное отношение к образовательному процессу и при этом в каждой из таких ситуаций содержится некое противоречие. Таким образом, проблемная ситуация ведет к образованию необходимости принять правильное решение при невозможности достичь цели, используя имеющиеся знания и выработанные алгоритмы действия [25].

В процессе подготовки будущего учителя подобные проблемные ситуации могут быть созданы различными способами. Например, студент может быть вынужден прибегнуть к теоретическому объяснению каких-либо явлений и фактов. Жизненные ситуации и прошлый опыт студента (педагогическая практика) также представляют собой проблемную педагогическую ситуацию [25].

В целом, использование данного метода предполагает побуждение студента к поиску условий использования полученного в результате разрешения проблемной ситуации результата, используя такие методы, как анализ, синтез, обобщение и систематизацию.

То есть использование данного метода вынуждает студента выдвигать определенные предположения и, таким образом, показывать уровень своей профессиональной компетенции, сформированный на момент оценки.

Проблемные педагогические ситуации можно классифицировать следующим образом [4, 5, 7]:

- по месту их возникновения и протекания (урочная и внеурочная деятельность, форма занятий);
- по степени проективности (преднамеренно созданные, естественные, стихийные спроектированные);
- по степени оригинальности (стандартные, нестандартные);
- по степени управляемости (заданные жесткими рамками, неуправляемые, управляемые);
- по составу участников (учитель – ученик, учитель – родитель и т.д.);
- по типу заложенного противоречия (конфликтные, неконфликтные, критические);
- по содержанию (предметные, межпредметные, личностно ориентированные, ситуация общения и т.д.).

Отметим, что проблемные педагогические ситуации являются предметом междисциплинарного интереса и, соответственно, подразумевают комплексный подход в их разрешении.

Работая над проблемной ситуацией, студент моделирует фрагмент реальной профессиональной деятельности учителя, что является главным условием для проявления уровня сформированности профессиональных компетенций.

Это в свою очередь дает возможность для измерения данного уровня по результатам разрешения проблемной педагогической ситуации.

Также может использоваться критериальная модель уровня сформированности компетенций у студентов.

В логике этого подхода выделены и описаны когнитивный, праксиологический и аксиологический критерии сформированности рассматриваемого педагогического явления, показатели проявления [14, 15].

В соответствии со степенью выраженности показателей сформированности компетенций определено четыре уровня сформированности компонентов исследовательских компетенций (начальный, репродуктивный, продуктивный и творческий) [14, 15, 25].

Когнитивный критерий характеризует степень владения студентами – будущими учителями необходимыми понятиями и фактами, понимания связей между ними; методами решения задач школьного курса различного уровня сложности; технологиями организации и реализации самостоятельной учебно-познавательной деятельности по овладению знаниями, способами деятельности, а также самостоятельной работы обучающихся.

Праксиологический критерий характеризует степень владения способами применения знаний при решении задач различного уровня сложности.

Аксиологический критерий в первую очередь предполагает осознание студентами ценности компетенций для будущей профессиональной деятельности, наличие потребности в их овладении для эффективной реализации учебно-познавательной и будущей профессиональной деятельности; стремление к организации исследовательской деятельности обучающихся в процессе обучения. Так же включает наличие рефлексивных

способностей будущих учителей в учебно-познавательной и квазипрофессиональной деятельности.

Более подробно каждый критерий будет рассмотрен в пункте 1.2.

В процессе обучения, при входе и завершении модуля образовательные результаты подлежат независимой профессиональной оценке. Оценка качества освоения модуля / программы включает текущий контроль успеваемости, промежуточную аттестацию обучающихся и итоговую аттестацию (которая может включать защиту персональных электронных портфолио, формируемых в течение всех лет обучения) [12, 14, 49].

Оценка может быть:

- текущая (по дисциплинам и практикам - куммулятивная). Промежуточный контроль процесса формирования трудовых действий осуществляется через демонстрацию действий студента в образовательных событиях (контрольных точках);

- интегративная по образовательному модулю – оценка способности (готовности) выполнения профессионального действия и связаны с профессиональными компетенциями (Трудовые действия/функции);

- интегративная межмодульная оценка – оценка профессиональных компетенций в деятельности.

Таким образом, учитывая вышесказанное, современные методы проектирования технологии измерения и оценивания компетенций опираются на ряд следующих обстоятельств.

Компетенции многофункциональны и надпредметны, имеют интегративный характер, т.к. включают в себя ряд однородных или родственных умений и знаний, соответствующих относительно широкой сфере культуры и деятельности, а также мотивацию, ценностные ориентации.

Поэтому при аттестации понадобятся комплексные измерители, требующие включения различных оценочных средств, использования методов многомерного шкалирования и специальных методов интеграции

аттестационных баллов по различным количественным и качественным шкалам.

Уровень освоения компетенций во многом предопределен уровнем способностей обучаемых, что приводит к необходимости использования отдельных психодиагностических методик в процессе аттестации, не предусмотренных в нашей стране нормативными документами.

О такой необходимости говорит опыт многих зарубежных стран, где психологи участвуют в оценивании компетенций в образовании.

Компетенции формируются и проявляются в реальной деятельности, основанной на знаниях, ценностях, склонностях и позволяющей человеку установить связь между знанием и ситуацией, обнаружить процедуру (систему действий) для успешного решения проблемы [30].

В отличие от знаний, умений, навыков, предполагающих действие по аналогии с образцом, компетенция предусматривает наличие опыта самостоятельной деятельности на основе универсальных знаний.

Поэтому при оценивании уровня освоения компетенций необходимо включать студентов в мотивированную учебно-познавательную деятельность, максимально приближенную к профессиональной [15].

Отметим, что в формировании и оценивании компетенций определяющая роль принадлежит мотивационной составляющей, ибо непроявленная компетенция есть скрытая возможность обучающегося.

При интерпретации оценок уровня освоения компетенций придется принимать во внимание, что формирование компетенций является производной многих факторов: содержания образования, организации процесса обучения, технологий обучения, методов обучения, стиля взаимодействия со студентами, качества системы контроля в вузе, вовлеченности студентов в образовательный процесс, общего характера практик и стажировок и т.п. [12, 15, 38, 41].

В традиционном обучении основную роль в процессе контроля результатов обучения осуществляет преподаватель.

При компетентностном подходе данную задачу могут выполнять не только представители академического сообщества, но и работодатели, а также сам студент. Способность к самооценке – это необходимое условие и признак компетентности в данной области [20, 35].

Формулировки, заданные в ФГОС ВО по направлению подготовки «Педагогическое образование» (термины «владеет», «способен», «готов»), носят довольно обобщенный характер и мало информативны с точки зрения измерения уровня сформированности, поэтому нуждаются в конкретизации и уточнении.

Современными исследователями данной проблемы разработан конструктивный подход к структурированию компетенций, основанный на анализе категорий «компетенция», «способность», «готовность», «владение» в соответствии с федеральным стандартом.

Так, в каждой компетенции выделяются три взаимосвязанных компонента: когнитивный, праксиологический и аксиологический. И в зависимости от типа компетенции («владеет», «способен» или «готов») каждый компонент описывается структурными элементами, которые уточняют и конкретизируют ее содержание.

В таком виде компетенция более пригодна для измерения и оценивания. Также описаны критерии и уровни сформированности компетенций, имеющие некоторые различия в зависимости от типа компетенции. Это позволяет определить научную основу для измерения оценивания уровня сформированности компетенций в образовательном процессе.

Для аттестации обучающихся на соответствие их персональных достижений поэтапным требованиям соответствующей ООП (текущая и промежуточная аттестация) создаются фонды оценочных средств, позволяющие оценить знания, умения и освоенные компетенции [12-15].

Разработка фонда оценочных средств начинается сразу же за определением целей ООП и компетенций выпускников, составлением учебного плана и разработкой программ входящих в него дисциплин.

При проектировании оценочных средств необходимо принимать во внимание следующие обстоятельства [30, 32]:

- дидактическую взаимосвязь между результатами образования и компетенциями, различия между понятиями «результаты образования» и «уровень сформированности компетенций».

Таким образом, результаты образования определяются преподавателем, а компетенции приобретаются и проявляются только в процессе деятельности;

- компетенции формируются и развиваются не только через усвоение содержания образовательных программ, но и самой образовательной средой вуза и используемыми образовательными технологиями – соответственно и данные параметры должны проходить процедуру оценки;

- при проектировании инновационных оценочных средств необходимо предусматривать оценку способности к творческой деятельности, способствующей подготовке студента, готового обеспечивать решения новых задач, связанных с недостаточностью конкретных специальных знаний и отсутствием общепринятых алгоритмов профессионального поведения в квазиреальной деятельности;

- при оценивании уровня сформированности компетенций студентов должны создаваться условия максимального приближения к будущей профессиональной практике; кроме преподавателей конкретной дисциплины, в качестве внешних экспертов должны активно использоваться работодатели, студенты выпускных курсов вуза, преподаватели смежных дисциплин и др.;

- помимо индивидуальных оценок должны использоваться групповое оценивание, взаимооценка (рецензирование студентами работ друг друга, оппонирование проектов и других работ), самооценка, а также экспертная оценки группами из студентов, преподавателей и работодателей и др.;

- по итогам оценивания следует проводить анализ достижений, подчеркивая как положительные, так и отрицательные индивидуальные и групповые результаты, обозначая перспективы дальнейшего развития

Таким образом, проблема в том, что, с одной стороны, требуется произвести, доказательно и документально подтвердить оценку общих и профессиональных компетенций, а с другой – как это сделать.

Механизм оценки на сегодняшний день не разработан, есть только пожелание практических работников сделать его несложным, логичным, наименее трудоемким, с минимальным количеством оформления бумаг. И действительно, можно ли за полчаса, выделенных на студента во время экзамена, качественно оценить более десяти различных компетенций?

Чтобы разработать схему промежуточной аттестации, нужно хорошо понимать, что такое компетенция, когда и как ее освоение можно проконтролировать.

Если мы откроем ФГОС, увидим, что общая компетенция формируется у студента на протяжении всего периода обучения: при освоении учебных дисциплин, профессиональных модулей, прохождении учебной и производственной практики.

Однако в структуре основной образовательной программы по специальности (ООП) практика стоит отдельно. Получается, что мы не имеем возможности оценить освоение каждой из общих компетенций до тех пор, пока студент не закончит изучение этой программы. Как же тогда быть с промежуточной аттестацией?

Требование измеримости в отношении компетенций как предмета контроля результатов обучения составляет на сегодняшний день наивысшую трудность, как в теоретическом, так и в практическом плане. Общеизвестные методы измерения компетенций в системе образования на сегодня отсутствуют. Тем не менее, задача оценивания компетенций в условиях реализации ФГОС ВО третьего поколения (компетентностный

подход) ставится вполне определенно, ее необходимо решать, создавая фонды оценочных средств [7, 13, 15].

В этих условиях вузы не смогут ограничиться существующими и ставшими уже привычными тестами, контрольными работами, зачетами, коллоквиумами, экзаменами по отдельным дисциплинам образовательной программы, поскольку компетенции не являются некоторым набором предметных знаний, умений и навыков.

Необходимо создание новых оценочных средств, построенных на основе современных достижений теории педагогических измерений и позволяющих измерять уровень сформированности многоплановых и многоструктурных характеристик качества подготовки выпускников вузов, которые не должны сводиться к простой сумме предметных знаний и умений.

Далее перейдем непосредственно к рассмотрению критериев оценивания уровня сформированности профессиональных компетенций будущих учителей в соответствии с профессиональным стандартом педагога.

1.2 Критерии оценивания уровня сформированности профессиональных компетенций будущих учителей в соответствии с профессиональным стандартом педагога

Итак, в ходе предыдущего анализа мы определили, что в современной педагогической науке не существует единой трактовки понятия компетенция, а также применяется множество подходов к оценке уровня сформированности профессиональных компетенций будущих учителей, что включает, как качественные, так и количественные методы.

Далее необходимо рассмотреть, какие именно критерии, соответствующие профессиональному стандарту педагога, отражают уровень сформированности профессиональных компетенций будущих учителей.

По своему содержанию профессиональный стандарт педагога призван повысить мотивацию педагогических работников к труду и качеству образования.

Профессиональный стандарт педагога предназначен для установления единых требований к содержанию и качеству профессиональной педагогической деятельности, для оценки уровня квалификации педагогов при приёме на работу и аттестации, планирования карьеры; для формирования должностных инструкций и разработки образовательных стандартов педагогического образования [3, 6].

Профессиональный стандарт педагогической деятельности включает 6 компетенций (рисунок) [16, 18, 34]:

- в области личностных качеств;
- в постановке целей и задач педагогической деятельности;
- в мотивировании обучающихся (воспитанников) на осуществление учебной (воспитательной) деятельности;
- в разработке программы деятельности и принятии педагогических решений;
- в обеспечении информационной основы педагогической деятельности;
- в организации педагогической деятельности.

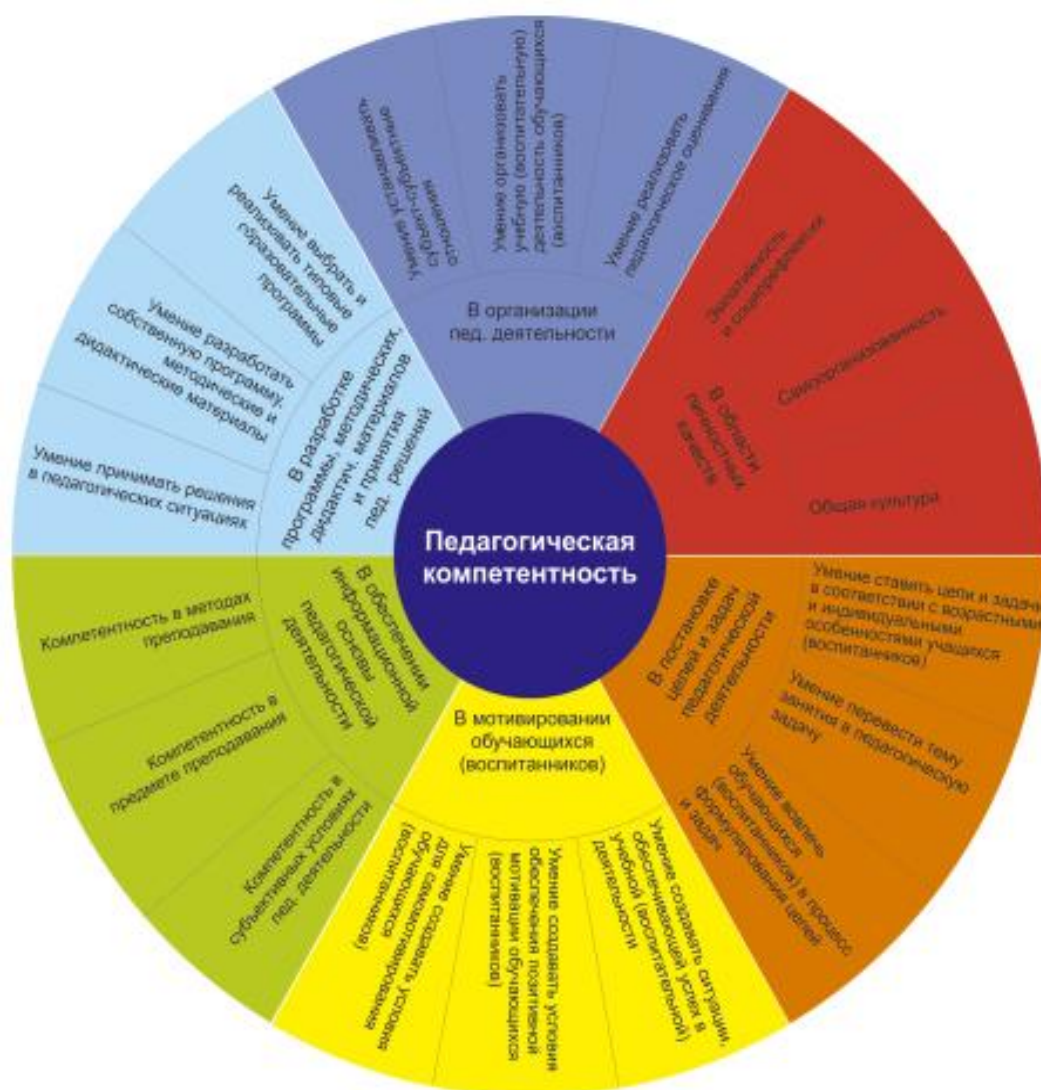


Рисунок 1 – Компетенции педагога согласно профессиональному стандарту

Также перечислим и опишем уровни усвоения профессиональных компетенций будущих учителей [50,52]:

- информационный, требующий узнавания известной информации;
- репродуктивный, основными операциями которого являются воспроизведение информации и преобразования алгоритмического характера;
- базовый, требующий понимания существенных сторон учебной информации, владения общими принципами поиска алгоритма;

- повышенный уровень, требующий преобразовывать алгоритмы у условиям, отличающимся от стандартных, умение вести эвристический поиск;

- творческий, предполагающий наличие самостоятельного критического оценивания учебной информации, умение решать нестандартные задания, владение элементами исследовательской деятельности.

Уровни усвоения могут трактоваться и рассматриваться под разным углом зрения, а также опираться на различные показатели. Так, рассмотрим на рисунке показатели уровня усвоения профессиональных компетенций:

«Нулевой» уровень (понимание) - это такой уровень, при котором студент способен понимать, т.е. осмысленно воспринимать новую для него информацию. Строго говоря, этот уровень нельзя называть уровнем усвоения профессиональной компетенции. Фактически речь идет о предшествующей подготовке, которая дает возможность понимать новый материал.

Первый уровень (опознание) - это узнавание изучаемых объектов и процессов при повторном восприятии ранее усвоенной информации о них или действий с ними, например, выделение изучаемого объекта из ряда предъявленных различных объектов.

Второй уровень (воспроизведение) - это воспроизведение усвоенных ранее знаний от буквальной копии до применения в типовых ситуациях. Примеры: воспроизведение информации по памяти; решение типовых педагогических ситуаций (по усвоенному ранее образцу).

Третий уровень (применение) - это такой уровень усвоения информации, при котором студент способен самостоятельно воспроизводить и преобразовывать усвоенную информацию для обсуждения известных объектов и применения ее в разнообразных нетиповых (реальных) педагогических ситуациях.

Четвертый уровень (творческая деятельность) - это такой уровень владения профессиональной компетенцией, при котором студент способен создавать объективно новую информацию (ранее неизвестную).

С функциональной точки зрения уровни усвоения профессиональной компетенции необходимо трактовать следующим образом [32, 40]:

- репродуктивный (восприятие, осмысление, запоминание);
- продуктивный (применение знаний по образцу, решение типовых задач, объяснение);
- творческий (применение знаний в новой ситуации).

С точки зрения качественных характеристик усвоения компетенции следует считать следующие уровни:

- предметно-содержательный (полнота и системность сформированных компетенций);
- содержательно-деятельностный (прочность и действенность компетенций);
- содержательно-личностный (самостоятельность и оперативность в реальной педагогической деятельности).

Уровень усвоения компетенций, согласно стандарту, не одинаков (не всегда репродуктивный), где-то это уровень представлений, где-то это знание фактов, а где-то знание теории и умение применить знания в реальных педагогических ситуациях.

Поэтому проверка уровня усвоения компетенций должна идти с ориентацией на уровень, заданный в требованиях, например, когда описание идет на репродуктивном уровне, а качественная характеристика – полнота.

При этом полнота может проявляться на разных уровнях усвоения по-разному [32, 40]:

- на репродуктивном – как развернутое описание приобретенной компетенции или краткая, но емкая ее характеристика;
- на конструктивном – как умение довести до конца решаемую по образцу педагогическую задачу (ситуацию);

- на творческом – как достаточность знаний и умений для использования на практике при решении нестандартных (практико-ориентированных, проблемных) педагогических задач, формирование устойчивых навыков педагогической работы.

Согласно анализу литературы в последнее время произошло смещение акцентов в сторону выявления уровня владения интеллектуальными умениями в комплексе с практическими, составляющими основу компетентности будущего учителя.

Оценить эти умения достаточно проблематично, поэтому создаются современные многомерные модели оценки качества освоения компетенции с использованием профессиональных ситуаций и кейсов как инновационного инструментария измерения.

Известна трехмерная модель: «содержание + техника измерения + планируемый уровень деятельности». Здесь содержание – это соответствие профессиональному стандарту соответствующего уровня педагогической деятельности.

Выделим три компонента требований к уровню подготовки студентов педагогических вузов [39]:

- система знаний и умений (законы, понятия, даты, фактологический материал, соотношение данных, определенные умения и навыки);
- виды педагогической деятельности;
- качественные характеристики.

Первый компонент требований связан с анализом содержания обучения, опирающимся на деятельностный подход к обучению, согласно которому любые его результаты проявляются в соответствующей деятельности.

Рассмотрим две структурные схемы представления содержания обучения при разработке требований к результатам обучения – морфологическую и функциональную [16, 23].

В морфологической схеме объекты изучения размещены в иерархическом порядке в зависимости от степени сложности усвоения. Согласно функциональной схеме необходим анализ содержания обучения, исходя из отдельных элементов и задач, в достижении целей курса, следуя дидактической логике.

Виды учебной деятельности (по морфологическому описанию) [16, 23]:

- специальные (предметные) умения, которые формируются в процессе освоения конкретного учебного материала;
- умения рациональной организации учебной деятельности (планирование учебной работы, контроль ее выполнения);
- интеллектуальные умения (анализ и синтез, обобщение и дифференциация, абстрагирование и конкретизация, сравнение и аналогия, установление причинно-следственных связей).

С введением профессионального стандарта делается попытка ввести критериально-ориентированный подход к оценке достижений стандарта.

Основываясь на деятельностной природе компетенции, мы представляем ее условно состоящей из следующих структурных элементов, которые детерминируются содержанием понятия готовности [8, 9]:

- знания о круге реальных объектов, по отношению к которым вводится компетенция;
- знания в области методов, способов и приемов деятельности в сфере данной компетенции;
- умения, навыки и способы деятельности в сфере компетенции;
- минимально необходимый опыт деятельности студента в сфере компетенций;
- отношение к деятельности в сфере компетенции и ее результату (проявление интереса, активности, организованности и ориентированности на получение результата; понимание значения результата и его самооценка).

С точки зрения системного подхода выделение этих элементов позволит охарактеризовать основные содержательные стороны

рассматриваемого объекта. Выделенные элементы мы рассматриваем в трех взаимосвязанных аспектах: когнитивном, праксиологическом и аксиологическом, что было кратко охарактеризовано в пункте 1.1.

Каждый из представленных элементов компетенции характеризуется с учетом специфики направления и профиля подготовки студентов педагогических вузов.

В результате структурно-содержательного анализа профессиональной компетенции будущего учителя, можно описать вариант ее структурной модели [23, 32, 39], представленный в таблице.

Таблица 1 - Структурно-содержательная модель профессиональной компетенции студента - будущего учителя

Аспект компетенции	Элемент компетенции	Характеристика элемента компетенции
Когнитивный (студент знает)	знания в области реальных объектов, по отношению к которым вводится компетенция	<ul style="list-style-type: none"> -основные понятия и суждения школьного курса; -современные тенденции развития школьного курса; -возрастные индивидуальные особенности различных категорий обучающихся; -требования, предъявляемые к организации исследовательской деятельности обучающихся; - особенности организации образовательной среды образовательного учреждения;
	знания в области методов, способов и приемов деятельности в сфере данной компетенции	<ul style="list-style-type: none"> -методы решения различных задач; -основные этапы исследовательской деятельности обучающихся, специфику их реализации в процессе обучения; -способы проектирования и реализации педагогического сопровождения исследовательской деятельности обучающихся;

Окончание таблицы 1

Аспект компетенции	Элемент компетенции	Характеристика элемента компетенции
Праксиологический (студент умеет)	<p>умения, навыки и способы деятельности в сфере компетенции</p>	<p>- формулировать гипотезу при решении исследовательских задач на базе школьного курса, подтверждать и опровергать ее; -разрабатывать план решения исследовательской задачи для всех возрастных категорий обучающихся согласно поставленной цели; -отбирать методы и способы решения исследовательской задачи для всех возрастных категорий обучающихся, конструировать новые или реконструировать уже известные; -разрабатывать методическое обеспечение исследовательской деятельности школьников в процессе обучения; -организовать педагогическое сопровождение исследовательской деятельности обучающихся в процессе обучения;</p>
	<p>минимальный опыт проявления компетенции</p>	<p>- обладает опытом решения исследовательских задач для всех возрастных категорий обучающихся; - обладает опытом проектирования и реализации исследовательской деятельности школьников в процессе обучения;</p>
Аксиологический	<p>отношение к деятельности в сфере компетенции</p>	<p>-осознает значимость использования исследовательских задач в процессе обучения для развития обучающихся; -осознает ценность опыта исследовательской деятельности в личном и профессиональном смыслах; -понимает необходимость наличия опыта исследовательской деятельности для профессиональной успешности.</p>

Согласно описанной модели, будущий учитель должен, с одной стороны, владеть знаниями о методах решения задач и возможностях их использования в нестандартных ситуациях, умениями самостоятельно решать исследовательские задачи, предназначенные для всевозможных категорий обучающихся общеобразовательной школы.

С другой стороны, ему необходимо осознавать необходимость целенаправленного формирования этих знаний и умений у обучающихся и быть готовым к его реализации.

Поскольку формирование исследовательской компетенции студентов - будущих учителей - осуществляется в условиях реализации ФГОС ВО, очевидно, следует установить соответствие между основными элементами профессионально-профильной исследовательской компетенции будущих учителей и требованиями стандарта, описанными в виде общекультурных и профессиональных компетенций. Это возможно осуществить посредством описания проекций исследовательской компетенции будущих учителей на компетенции, заданные стандартом, то есть определить критерии успешного освоения профессиональных компетенций.

По данным таблицы рассмотрим критерии оценки профессиональных компетенций будущего учителя, которые ранжированы по трем уровням освоения: оптимальный, достаточный, критический [23, 32, 39].

Таблица 2 – Критерии оценки профессиональных компетенций будущего учителя, ранжированные по трем уровням усвоения

Характеристики, определяющие успешность учителя	Оптимальный уровень	Достаточный уровень	Критический уровень
---	---------------------	---------------------	---------------------

Продолжение таблицы 2

Характеристики, определяющие успешность учителя	Оптимальный уровень	Достаточный уровень	Критический уровень
Предметная компетенция: знания в области преподаваемого предмета, методология преподаваемого предмета	отлично знает содержание предмета, хорошо ориентируется в современных публикациях по методологии предмета и нормативных документах, что находит отражение в оборудовании кабинета и в содержании урочной и неурочной деятельности обучающихся	хорошо знает содержание предмета, ориентируется в современных публикациях по методологии предмета и нормативных документах, но использует материалы публикаций нерегулярно - для подготовки выступлений, отчетов. В содержание учебного процесса продуктивный опыт и инновационные приёмы вводит эпизодически	знает содержание предмета, но практически не следит за достижениями в области новых подходов в преподавании, не пользуется периодикой. В учебном процессе практически не проявляются результаты последних исследований
Общепедагогическая компетенция: Теоретические знания в области индивидуальных особенностей психологии и психофизиологии познавательных процессов личности	знает теорию познавательной деятельности. При обсуждении коррекционных воздействий, анализе уроков, результативности и образовательного процесса активно использует эти понятия	не имеет целостного представления обо всех ресурсах и условиях учебного успеха ученика	имеет затруднения в системном подходе к оценке учебных ресурсов ученика. Практически не может самостоятельно проанализировать познавательную сферу ученика

Продолжение таблицы 2

Характеристики, определяющие успешность учителя	Оптимальный уровень	Достаточный уровень	Критический уровень
Профессионально-коммуникативная компетенция: практическое владение приёмами эффективного общения	умеет дифференцировать виды и способы воздействия при общении, строит общение, предупреждая конфликты. На уроках практически не возникает проблемы поведения учеников	строит общение по принципу директивно-понимающего, однако не всегда может дифференцировать подходы в процессе общения с отдельными учащимися	не уделяет должного внимания стилю и способам общения
Управленческая компетенция: Владение управленческими технологиями: педагогический анализ ресурсов, умение проектировать цели, планировать, организовывать, корректировать и анализировать результаты	владеет технологиями самоанализа. Умеет выделить и анализировать цели и результат учебного процесса и его условия. Умеет спроектировать, реализовать и проанализировать результативность программы развития ученика средствами своего предмета	испытывает затруднения при целеполагании, но может анализировать свою деятельность по предложенному алгоритму, корректируя цели и условия учебного процесса	практически не использует принцип планирования от конечной цели. Самоанализ чаще всего строится на эмоциях и ощущениях. В основном ставит и реализует предметные цели в обучении

Окончание таблицы 2

Характеристики, определяющие успешность учителя	Оптимальный уровень	Достаточный уровень	Критический уровень
Компетенция в сфере инновационной деятельности: Умение спланировать, организовать, провести и проанализировать педагогический эксперимент	владеет навыками педагогического экспериментирования с минимальной помощью. Умеет проанализировать результаты, сформулировать практические рекомендации и теоретические выводы.	может провести эксперимент, но для его планирования и анализа нуждается в научном руководстве	не может или затрудняется спланировать внедрение инноваций, спрогнозировать результат такого внедрения
Рефлексивная компетенция: Умение обобщить свою работу	может самостоятельно подготовить описание опыта, провести мастер-класс, оформить статью, доклад	способен самостоятельно описать свой опыт, но для систематизации, структурирования, обобщения и выводов требует помощи	практически не может описать свою работу так, чтобы коллеги могли воспользоваться его опытом
Информационно-коммуникативная компетенция	владеет основами ИК- технологий для обслуживания потребностей учебного процесса	находится на начальном этапе становления информационно-коммуникативной грамотности. Имеет начальные навыки и умения	практически не знает содержание ИК-технологий и не использует их в учебном процессе

Также в соответствии с проведенным ранее анализом уровень сформированности профессиональной компетенции определяется системой базовых знаний [3, 6], что наглядно представлено в таблице 3.

Таблица 3 – Система базовых знаний профессиональных компетенций будущего учителя

Вид компетентности	Перечень компетенций	Базовые знания
Правовая	Базовые знания в профессионально-правовой сфере как основа деятельности	<p>Приоритетные направления развития образовательной системы РФ; законы и иные нормативные правовые акты, регламентирующие образовательную деятельность; Конвенцию о правах ребенка; требования к оснащению и оборудованию учебных кабинетов и подсобных помещений к ним; нормативные документы по вопросам обучения и воспитания детей и молодежи; трудовое законодательство; правила внутреннего трудового распорядка образовательного учреждения; правила по охране труда и пожарной безопасности.</p>
Информационная	Работа с профессионально-ориентированной информацией (ПОИ)	<p>Роль информационной культуры в формировании профессиональной культуры человека. Информатизация общества, ее влияние на профессиональную деятельность. Характеристика информационной сферы профессиональной деятельности человека. Информационные технологии как способ работы в профессиональной деятельности и интеграции профессиональной информации. Средства и методы информационных технологий. Информационно-поисковые профессиональные системы. Региональные особенности и основные приоритеты формирования информационной культуры человека. Информационная безопасность человека. Знание основных способов поиска профессиональной информации. Приемы обработки, структурирования профессиональной информации</p>

Продолжение таблицы 3

Вид компетентности	Перечень компетенций	Базовые знания
	<p>Сбор информации о состоянии объекта педагогической деятельности, его компонентах и результатах деятельности</p>	<p>Основы работы с текстовыми редакторами, электронными таблицами, электронной почтой и браузерами, мультимедийным оборудованием. Понятие информационного пространства образования. Информация и ее роль в управлении образованием. Информационные поля образования и информационные потоки. Система информационных показателей, параметров и критериев. Технологии сбора информации. Этап сбора информации в системе управления. Объект, предмет, цели, задачи, функции, виды, принципы, форма мониторинга. Содержание мониторинга, система информационных показателей, параметров и критериев оценки. Структура мониторингового цикла. Таблица диагностического минимума. Технология мониторинговой деятельности. Алгоритм проектирования и реализации мониторинга. Педагогическое исследование: структура и методы педагогического исследования. Саморефлексия как метод исследования. Виды научно-исследовательской деятельности педагога.</p>
	<p>Анализ информации о состоянии объекта педагогической деятельности, его результатах</p>	<p>Методы обработки и представления информации. Противоречие и проблема. Педагогический анализ. Анализ в управлении. Структура анализа. Классификация методов анализа. Алгоритм анализа. Проблемно-ориентированный анализ. Психологический анализ контингента как основа для постановки развивающе-воспитательных и коррекции образовательных задач. Схемы психологического анализа.</p>

Продолжение таблицы 3

Вид компетентности	Перечень компетенций	Базовые знания
Коммуникативная	Организация профессиональных коммуникаций	Содержание общения. Техника общения и ее основные компоненты: навыками этикета, психофизиологические и психотехнические приемы и навыки, навыки организаторской деятельности. Методы и средства общения. Формы общения. Особенности профессионального общения и профессиональных отношений в профессиональном коллективе. Способы эффективного решения конфликтов в профессиональной деятельности. Основы конфликтологии.
	Решение профессиональных проблемных ситуаций	Условия проф. деятельности. История и тенденции развития профессии. Возможные проблемы и их классификация. Причины их возникновения. Алгоритм и технологии анализа в профессии. Методы модернизации, модификации и комбинаторики. Основы инновационной и рационализаторской деятельности. Критерии результата деятельности Авторское право, патентоведение, теория исследования и эксперимента, теория организации целенаправленной профессиональной деятельности в группе Технологии диагностики причин конфликтных ситуаций, их профилактики и разрешения

Продолжение таблицы 3

Вид компетентности	Перечень компетенций	Базовые знания
Профессиональная	Ориентация и мотивирование субъектов к деятельности	Педагогическая цель, структура цели, виды и классификация целей. Целевой ориентир, цель и задачи: их соотношение. Иерархия целей. Основания целеполагания. Современные подходы к целеполаганию. Правила целеполагания. Цели преподавания и цели учения. Диагностическая постановка целей, ее признаки, формы выполнения, правила диагностической постановки целей. Цель как планируемый результат образования. Стандартизация результата образования. Государственный стандарт профессионального образования. Способы достижения целей. Способы контроля достижения целей. Постановка образовательных задач.
	Осуществление социально-профессионального саморазвития	Понятия «развитие» и «саморазвитие». Сознательная деятельность как внутренний механизм развития человека. Саморазвитие как особый вид деятельности человека. Технология саморазвития. Этапы и признаки саморазвития. Формы и средства самообразования. Экологически целесообразная бытовая и профессиональная деятельность. Факторы, влияющие на психофизическое, духовное и социальное благополучие человека. Понятие здорового образа жизни, санитарно-гигиенические нормы, требования к профессиональной деятельности. Влияние профессиональных коммуникаций на психологический климат в коллективе (благоприятный, безопасный для здоровья психологический климат). Охрана труда в профессиональном поле. Экологические проблемы.

Продолжение таблицы 3

Вид компетентности	Перечень компетенций	Базовые знания
	Проектирование профессиональной карьеры	<p>Информация об организациях, занимающихся трудоустройством, изданиях по вопросам трудоустройства. Тип профессии, профессиональное поле, уровень собственной профессиональной компетентности. Профессиональное мастерство. Требования, предъявляемые работодателем. Условия работы. Гражданские, экономические и социальные права и свободы. Экономические и правовые особенности проф. поля. Концепция и программа развития производительных сил. Экономика и право предпринимательской деятельности и малого бизнеса. Особенности организации бизнеса</p>
	Проектирование объекта педагогической деятельности	<p>Понятие педагогического проектирования. Основные этапы проектирования. Основные формы проектирования: проект, программа, план. Принципы проектирования. Общий и частные алгоритм проектирования. Технология проектирования. Педагогическая ситуация как компонент педагогического процесса. Классификация и структура педагогических ситуаций. Педагогическая форма, их классификация, функции педагога и учащегося в педагогической форме, структуры. Воспитательный, образовательный и педагогический процесс, процесс обучения и воспитания. Их структура. Инноватика, инновация и новация.. Структура инновационного процесса. Уровень инновации. Педагогические технологии и их классификация. Образовательные технологии. Структура и модель образовательной технологии. Требования к образовательной технологии. Организация внедрения и реализации.</p>

Продолжение таблицы 3

Вид компетентности	Перечень компетенций	Базовые знания
	Разработка методического сопровождения педагогической деятельности	Комплексное методическое обеспечение педагогических методов: его содержание и структура. Педагогические методы: признаки, структура, классификация и их признаки. Модели обучения, направления развития педагогических методов, педагогические средства, их классификация, история и направления развития, требования, предъявляемые к ним. Методика выбора педагогом и учащимся педагогических методов. Система материальных средств в профессиональной подготовке специалистов. Технократизация средств обучения: обучающие, контролирующие программы, педагогические оболочки и т.д. Технологизация средств обучения: опорные конспекты, рабочие тетради, учебные элементы и т.д.
	Реализация педагогического процесса	Методика преподавания; программы и учебники по преподаваемому предмету; методика воспитательной работы; средства обучения и их дидактические возможности; теорию и методы управления образовательными системами; современные педагогические технологии продуктивного, дифференцированного обучения, реализации компетентностного подхода, развивающего обучения. Структуры педагогической формы: организационная, педагогическая, психологическая, познавательная, методическая, психолого-педагогическая. Этапы познавательной деятельности. Типы и виды педагогических форм. Требования к современной педагогической форме, анализ педагогических форм: критерии оценки. Организация и планирование педагогических форм. Составление расписания.

Окончание таблицы 3

Вид компетентности	Перечень компетенций	Базовые знания
	Оценка эффективности педагогической деятельности	Контроль как заключительное звено цикла управления. Этапы, задачи и функции контроля. Компоненты системы контроля: система параметров и критериев оценивания, частота оценки, способ оценки. Задание способа контроля: основные элементы и форма задания. Типы контроля. Виды контроля. Подходы к оцениванию. Методики оценивания: их достоинства и недостатки, методическое назначение. Формы контроля. Инструментарий контроля. Система оценки: шкалы и итоговый балл. Система рейтинговой оценки. Методы получения количественных и качественных измерений. Организация и проведение экспертизы. Коллективная экспертиза. Экспертная оценка и принятие решений. Уровень достижения стандарта. Коррекционно-регулирующая деятельность: содержания и направления.
	Создание условий для саморазвития обучающихся	Система самообразования: структура, компоненты и содержание. Технологии саморазвития личности. Техника организации самоуправления. Методика профилактики проф. заболеваний и профессиональных деструкций.
	Имиджирование образовательного учреждения	Субъекты социального партнерства. Организация социального партнерства и его нормативно-правовые основания, его цели, принципы Содержание и формы. Особенности общения в различных формах социального партнерства. Показатели эффективности социального партнерства. Организация диалога – как основа социального партнерства. Имидж и статус образовательного учреждения. Факторы повышения имиджа и статуса.
	Организация взаимодействия с родителями	Методы убеждения, аргументации своей позиции, установления контактов с обучающимися разного возраста, их родителями (лицами, их заменяющими), коллегами по работе

Очевидно, профессиональная компетенция педагога той или иной специальности представляет собой нормативную модель, отображая научно-обоснованный состав профессиональных знаний, умений, навыков способов деятельности и выражает единство его теоретической и практической готовности в целостной структуре личности.

Проведенный анализ современных подходов к определению содержания, структуры и динамики развития педагогической компетенции позволяет сделать определенные выводы.

Профессиональная компетенция характеризуется многокомпонентной структурой, включает в состав общие компетенции (мировоззренческую, коммуникативную, психолого-педагогическую, нормативно-правовую, рефлексивную) и специальные (предметную и методическую), имеет различные уровни проявления сформированности, которые требуют дальнейшей разработки инструментария оценки сформированности профессиональных компетенций будущих учителей.

Таким образом, сделав аналитический обзор литературы, перейдем непосредственно к оцениванию профессиональных компетенций будущих учителей в соответствии с профессиональным стандартом педагога.

2 Оценивание профессиональных компетенций будущих учителей в соответствии с профессиональным стандартом педагога

2.1 Концептуальная модель оценки уровня сформированности профессиональных компетенций будущих учителей в соответствии с профессиональным стандартом педагога

Анализ, проведенный в ходе написания первой главы, показал, что реформирование российской системы педагогического образования, реализуемое в настоящее время в масштабах всей страны, является шагом по пути модернизации и совершенствования понятия компетентности школьных учителей.

В то же время, согласно множеству авторов и практическому опыту существует ряд затруднительных моментов [31, 38, 45]:

- на сегодняшний день не существует единственно верного метода для проведения объективной оценки профессиональных компетенций и результатов обучения студентов педагогических вузов в соответствии с требованиями ФГОС ВО;

- отсутствует единый взгляд на то, как должны быть разработаны измерительные материалы для оценки профессиональных компетенций будущих учителей в рамках требований ФГОС ВО;

- не разработана единая технология оценивания достижений, основанная на компетентностном подходе;

- не сформирована модель, которая бы в полной мере описывала процесс мониторинга и определения уровня сформированности профессиональной компетенции будущих учителей.

Также, исходя из результатов анализа литературы, можно сказать, что сущность компетентностного подхода применительно к сфере педагогического образования, главным образом, заключается в необходимости разработки адекватной системы оценивания достижений обучающихся педагогических вузов.

Следовательно, организация процесса оценивания, а также степень объективности результатов оценки непосредственно влияет на отношение студентов педагогических вузов к необходимости овладения профессиональными компетенциями.

В связи с таким положением вещей очевидна необходимость формирования концептуальной модели оценки уровня сформированности профессиональной компетенции в рамках ФГОС ВО.

Этапы разработки модели [61]:

- определить факторы, которые отражают набор компетенций будущего учителя;
- обозначить критерии, а также их показатели, что позволит установить уровень сформированности компетенции;
- определить данные уровни;
- описать модель определения уровня сформированности профессиональной компетенции.

К сожалению, текст ФГОС не вносит ясность в вопрос, как оценивать те или иные компетенции. Поэтому на сегодняшний день оценка уровня компетенции представляет большую сложность. Трудность здесь видится в том, что компетенцию нельзя трактовать как сумму предметных знаний и умений.

Скорее это усовершенствование существующих и приобретаемые в результате обучения новые способности, увязывающие знания и умения со спектром интегральных характеристик качества подготовки, в том числе, и способностью применять полученные знания и умения в решении межпредметных практических задач, в будущей профессиональной деятельности после окончания учебного заведения [55, 56].

Графическая интерпретация процесса усвоения студентом знаний и умений представлена на рисунке.

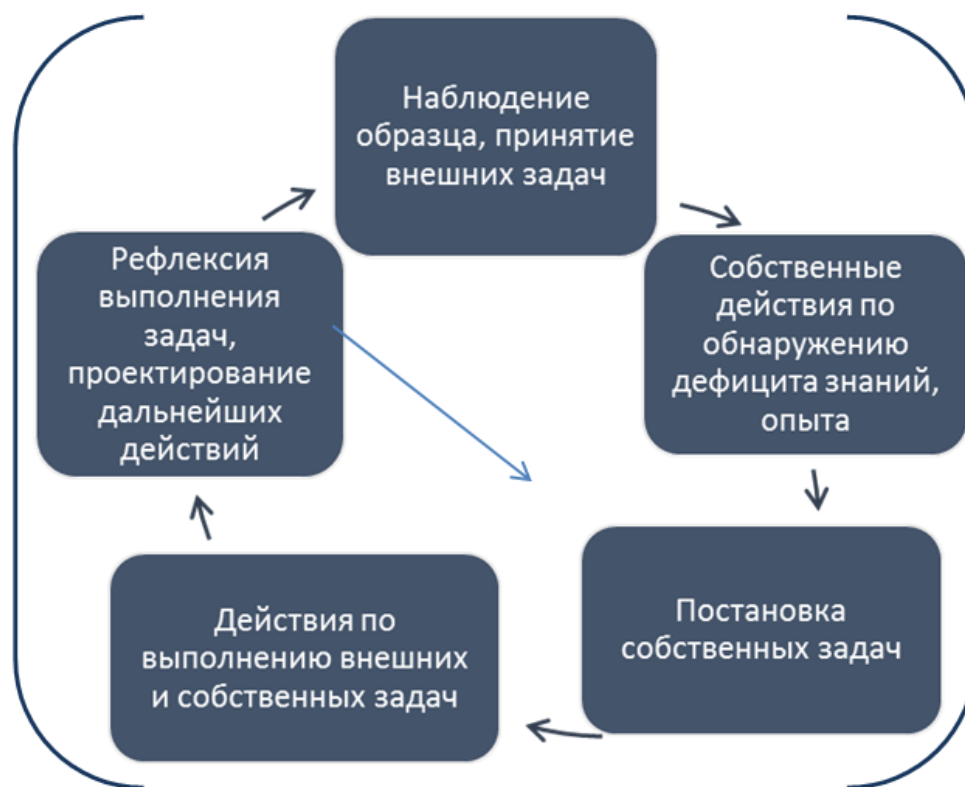


Рисунок 2 - Схема освоения образовательного результата студентом [28,44]

Общая схема системы оценивания уровня сформированности компетенций и результатов обучения имеет характер алгоритма и подходит для оценивания уровня сформированности компетенций и результатов обучения студентов педагогических вузов. Последовательность действий предполагается следующая [19,28, 42]:

1. Создать модель системы оценки уровней сформированности компетенции и результатов обучения. В этой модели должны быть выделены уровни сформированности результатов обучения и компетенции (рисунок).

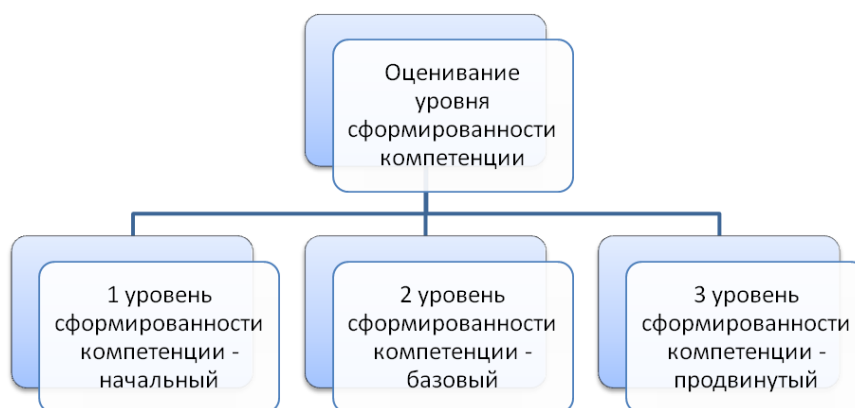


Рисунок 3 - Модель системы оценки уровней сформированности компетенции и результатов обучения [31]

2. Создать механизм оценивания уровня сформированности компетенции, который основывается на ряде принципов (сочетание традиционных и инновационных методов оценки, системность, надежность, наглядность, валидность, доступность результатов оценивания и использование результатов для дальнейшего совершенствования научно-практической деятельности будущего педагога).

Механизм должен включать в себя:

- критерии, показатели оценивания уровня сформированности компетенций;
- средства оценивания компетенций (контрольные работы, коллоквиумы, курсовые работы, проектная деятельность, наблюдение, анкетирование, контент-анализ документации, портфолио и т.д.).

3. Для каждого конкретного этапа (уровня) обучения освоения компетенции выделить категории «знать», «уметь», «владеть», в которые вкладывается следующий смысл:

- «знать» – воспроизводить и объяснять учебный материал с требуемой степенью научной точности и полноты;
- «уметь» – решать типичные задачи на основе воспроизведения стандартных алгоритмов решения;
- «владеть» – решать усложненные задачи на основе приобретенных знаний, умений и навыков, с их применением в нетипичных ситуациях,

формируется в процессе получения опыта деятельности и уметь передать этот опыт.

4. Связать сформированность компетенции с результатами обучения посредством системы дескрипторов.

5. Разработать систему мониторинга сформированности компетенции.

Рассмотрим подробнее отдельные этапы разработки данной системы. Начать следует с составления для выбранной компетенции «карты компетенции», рекомендованной Ассоциацией Классических Университетов России (АКУР) [2].

Таблица 4 – Карта компетенции

КАРТА КОМПЕТЕНЦИИ (ЧАСТЬ 1)
КОМПЕТЕНЦИЯ: _____ (шифр и название)
ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА КОМПЕТЕНЦИИ
Указывается тип компетенции , возможные варианты:
– общекультурная (универсальная) компетенция выпускника образовательной программы уровня высшего образования (ВО) _____ (указывается конкретный уровень ВО - бакалавриат, магистратура, специалитет, подготовка кадров высшей квалификации);
– общепрофессиональная компетенция выпускника образовательной программы по направлению подготовки (специальности) высшего образования _____, уровень ВО _____
– профессиональная компетенция выпускника образовательной программы по направлению подготовки (специальности) высшего образования _____, уровень ВО _____, вид профессиональной деятельности _____.
– профессионально-специализированная компетенция (или иное название из ФГОС) выпускника образовательной программы по направлению подготовки (специальности) высшего образования _____, уровень ВО _____, вид профессиональной деятельности _____, направленность (профиль) программы _____.
Указывается взаимосвязь данной компетенции с другими компетенциями (необходимость освоения компетенции в определенной последовательности по отношению к другим компетенциям, если такая необходимость имеется).
Приводится ссылка на Профессиональный стандарт (при наличии) и указывается соответствующая обобщенная трудовая функция или трудовая функция из него.

Далее, необходимо описать выбранную компетенцию по уровням освоения и планируемыми измеримым результатам обучения (таблица).

Для каждого результата обучения формулируются дескрипторы, показывающие успешность достижения обучающимся данного результата обучения.

Такой подход позволит в дальнейшем создать прозрачную систему оценивания успеваемости обучающегося и достигнутого им уровня развития компетенций, а именно сформировать соответствующие фонды оценочных средств[31].

Таблица 5 – Соответствие уровней освоения компетенции планируемыми результатами обучения и критериям их оценивания

Уровень освоения компетенции	Планируемые результаты обучения (показатели достижения заданного уровня освоения компетенций)	Критерии оценивания результатов обучения (дескрипторы)				
		1	2	3	4	5
Пороговый уровень–I (ПК-1) <i>(желательно конкретизировать формулировки компетенции)</i>	Знать: _____ 3 (ПК-1) –I					
	Уметь: _____ У (ПК-1) –I					
	Владеть: _____ В (ПК-1) –I					
Базовый уровень–II (ПК-1) <i>(желательно конкретизировать формулировки компетенции)</i>	Знать: _____ 3 (ПК-1) –II					
	Уметь: _____ У (ПК-1) –II					
	Владеть: _____ В (ПК-1) –II					
Повышенный уровень–III (ПК-1) <i>(желательно конкретизировать формулировки компетенции)</i>	Знать: _____ 3 (ПК-1) –III					
	Уметь: _____ У (ПК-1) –III					
	Владеть: _____ В (ПК-1) –III					

В этой таблице в левой колонке названы уровни подготовки по видам профессиональной деятельности с конкретизацией формулировки

компетенции. В качестве критериев разложения на уровни можно выделить сложность решаемых задач (типичные, сложные, нестандартные) и самостоятельность студента в их выполнении.

Виды профессиональной деятельности, соответствующие направлению подготовки бакалавров «Педагогическое образование» и установленные ФГОС, осваиваются выпускниками на разных уровнях [21, 22]:

- пороговый уровень дает общее представление о виде деятельности, основных закономерностях функционирования объектов профессиональной деятельности, методов и алгоритмов решения практических задач;

- базовый уровень позволяет решать типовые задачи, принимать профессиональные и управленческие решения по известным алгоритмам, правилам и методикам;

- повышенный уровень предполагает готовность решать практические задачи повышенной сложности, нетиповые задачи, принимать профессиональные и управленческие решения в условиях неполной определенности, при недостаточном документальном, нормативном и методическом обеспечении.

Во второй колонке в качестве планируемых результатов обучения для конкретного этапа (уровня) освоения компетенции выделяются следующие категории: «знать», «уметь» и «владеть» (навыком, методом, способом, технологией пр.).

По каждой из этих категорий необходимо выделить 5 критериев оценивания результатов обучения (дескрипторов), соответствующих степени сформированности данной категории.

Выделение дескрипторов основывается на полноте освоения результата обучения. Дескрипторы - это общие формулировки, описывающие характеристики и контекст обученности, ожидаемой на каждом уровне. Они образуют оценочную шкалу, помогающую преподавателям формировать ожидания относительно студентов, и позволяют обеспечить эквивалентность и согласованность стандартов в предметных областях [27, 31, 56].

Выделение конкретных результатов обучения (категорий знать, уметь, владеть) должно осуществляться группой преподавателей, дисциплины которых однозначно «работают» на формирование данной компетенции.

Используя методы экспертной оценки, фокус-группы, мозгового штурма, необходимо точно определить, какие демонстрируемые действия и знания являются показателем сформированности компетенции.

Рассмотрим общие принципы выделения результатов обучения [31].

Каждая категория (знать, уметь, владеть) должна включать соответствующий глагол и конкретное описание планируемого результата. Например: *Уметь использовать основные методы психологической защиты. Противопоставлять их оказываемому внешнему воздействию.*

Категория знать: показатели усвоения знаний содержат описание действий, отражающих работу с информацией, выполнение различных мыслительных операций: воспроизведение, понимание, анализ, сравнение, оценку и др.

Категория уметь: показатели для проверки освоения умений содержат требования к выполнению отдельных действий и/или операций. Для формулировки показателей можно использовать глаголы *рассчитать, построить, показать, решить, подготовить, выбрать и т.п.*

Категория владеть: наименования данных результатов обучения включают характеристику навыков, приобретенных в процессе решения профессиональных задач.

Формулировка результатов обучения должна четко соотноситься с уровнями освоения компетенции и с основными этапами процесса усвоения знаний.

Следует избегать сложных предложений, использования неясных и неопределенных терминов: *быть знакомыми, проинформированными, быть в курсе и др.* Недопустимо также дублировать общее определение описываемой компетенции.

Результаты обучения должны быть видимыми и измеримыми. Обобщенное, нечеткое описание категории может в дальнейшем вызвать затруднения в ее оценке, и, напротив, излишне детализированная формулировка потребует проведения дополнительных процедур измерения степени сформированности данного результата обучения.

Прописывая результат обучения необходимо помнить о реальности его достижения в рамках изучаемых программ, учитывать количество часов, отведенных на конкретные дисциплины.

Следующий этап - выделение критериев оценки результатов обучения (дескрипторов). Особое внимание необходимо обратить на корректность описания дескрипторов. Важно, чтобы формулировки однозначно трактовали границы критериев и поясняли, каким образом можно достигнуть более высокой степени сформированности определенного результата обучения.

Технология дифференциации требований и создания формулировок дескрипторов может выглядеть следующим образом [10, 27]:

- для каждого результата обучения необходимо выделить 5 критериев, соответствующих степени сформированности данной категории;
- эталонный (планируемый) параметр будет соответствовать критерию 5 по шкале оценки (точность, правильность, соответствие);
- критерии 1-4 - показатели степени отклонения от эталона. Так, критерий 1 обозначает, что соответствующий результат обучения не достигнут (*неспособен, не знает и т.д.*). Критерий 3 описывает минимальный приемлемый уровень сформированности результата, т.е. эталонный параметр проявляется частично (*допускает ошибки и т.д.*).

Для оценивания результатов обучения в виде знаний могут использоваться, например, следующие типы контроля:

- тестирование;
- индивидуальное собеседование,
- письменные ответы на вопросы.

Тестовые задания должны охватывать содержание всего пройденного материала. Индивидуальное собеседование, письменная работа проводятся по разработанным вопросам по отдельному учебному элементу программы (дисциплине) [38].

Для оценивания результатов обучения в виде умений и владений используются практические контрольные задания (далее – ПКЗ), включающих одну или несколько задач (вопросов) в виде краткой формулировки действий (комплекса действий), которые следует выполнить, или описание результата, который нужно получить [55, 56].

По сложности ПКЗ разделяются на простые и комплексные задания.

Простые ПКЗ предполагают решение в одно или два действия. К ним можно отнести: простые ситуационные задачи с коротким ответом или простым действием; несложные задания по выполнению конкретных действий. Простые задания применяются для оценки умений.

Комплексные задания требуют многоходовых решений как в типичной, так и в нестандартной ситуациях. Это задания в открытой форме, требующие поэтапного решения и развернутого ответа, в т.ч. задания на индивидуальное или коллективное выполнение проектов, на выполнение практических действий или лабораторных работ. Комплексные практические задания применяются для оценки владений.

Типы практических контрольных заданий [28, 31, 45]:

- задания на установление правильной последовательности, взаимосвязанности действий, выяснения влияния различных факторов на результаты выполнения задания;
- установление последовательности (описать алгоритм выполнения действия),
- нахождение ошибок в последовательности (определить правильный вариант последовательности действий);
- указать возможное влияние факторов на последствия реализации умения и т.д.

- задания на принятие решения в нестандартной ситуации (ситуации выбора, многоальтернативности решений, проблемной ситуации);
- задания на оценку последствий принятых решений;
- задания на оценку эффективности выполнения действия.

ФГОС дают вузу большую свободу в выборе дисциплин для реализации образовательных программ и их содержания, для формирования заданных компетенций, поэтому появляется возможность определения компетенций, не только регламентированных стандартами, но и других, актуальных в настоящее время и необходимых для конкретного учебного заведения [45].

Таким образом, можно выделить факторы, определяющие необходимый набор компетенций выпускника педагогического вуза [45]:

- ФГОС ВО;
- социальный заказ общества;
- работодатель (тип учебного заведения – с углубленным изучением отдельных предметов и т.д.);
- ВУЗ.

Эффективное формирование каждой из компетенций невозможно без ее всестороннего описания, осмысления, определения особенностей ее образования, а также конкретных методов и условий организации учебного процесса.

На базе вышеперечисленных факторов, определяющих набор компетенций, педагогическими вузами разрабатываются документы для представления максимально полной и адекватной информации о компетенции в компактной форме, а именно [2]:

- компетентностная модель выпускника;
- паспорт компетенций;
- программа формирования компетенций;
- профиограмма.

Данные документы положены в основу разработки модели определения уровня сформированности компетенции. Анализ педагогической и научно-методической литературы в первой главе показал, что на сегодняшний день сущность данных понятий трактуется неоднозначно. Мы будем придерживаться следующих определений.

Компетентностная модель выпускника – целевая функция направления подготовки студентов по конкретной специальности, представляет собой систему универсальных и профессиональных компетенций, подлежащих освоению для достижения профессиональной компетентности [2].

Паспорт компетенций – это обоснованная совокупность вузовских требований к уровню сформированности компетенции по окончании освоения основной образовательной программы [2].

Программа формирования компетенции дополняет описание, представленное в паспорте компетенции, путем конкретизации целей формирования данной компетенции у обучающихся и обозначения содержания образования, необходимого для формирования компетенции.

Профессиограмма определяется как описательно-технологическая характеристика различных видов профессиональной деятельности, сделанная по определенной схеме и для решения определенных задач, профессионально-квалификационная модель специалиста. Она включает в себя должностную характеристику и модель должности (совокупность требований, предъявляемых к учителю) [2, 27, 31].

При измерении уровня сформированности компетенций будущих учителей нами будет использована структурная модель, представленная на рисунке.



Рисунок 4 - Структурная модель компетенции для будущего учителя[21,29,42]

В структуре компетенции будущих учителей мы выделяем четыре составляющие [45, 46]:

- мотивационный компонент, который характеризуется потребностью и стремлением овладевать общекультурными и профессиональными компетенциями и использовать их в процессе профессиональной деятельности, что является мотивацией для достижения успеха в педагогической деятельности в будущем;

- когнитивный компонент, который характеризует владение знанием содержания компетентности;

- деятельностный компонент определяет практическое и оперативное применение знаний, опыт их проявления в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях;

- личностный компонент, который проявляется в осознании будущего учителя значимости профессионального саморазвития и личностного самосовершенствования и включает в себя профессионально важные качества, от которых зависит уровень сформированности профессиональных умений и навыков.

Выделив критерии и их составляющие параметры, а так же подобрав оптимальные методы для выявления уровня их сформированности, переходим к следующему этапу – к оценке уровня сформированности компетенции, которая возможна в процессе мониторинга профессионального становления личности будущего учителя.

Опираясь на результаты, описывающие начальный уровень сформированности компетенции, который определяется совокупностью уровней каждого выделенного нами компонента компетенции, проводится индивидуальная организация учебного процесса.

В результате, ориентируясь на индивидуальную траекторию развития личности обучаемого, индивидуально подбираются оптимальные методы, формы, средства обучения, которые соответствовали бы конкретным особенностям обучаемого и содержанию обучения.

Конечный уровень сформированности компетенции сравнивается с требуемым ФГОС, и в случае если он ниже, то применяются корректирующие мероприятия. Итак, после завершения описательной части модели, представим ее структурную схему и состав на рисунке.

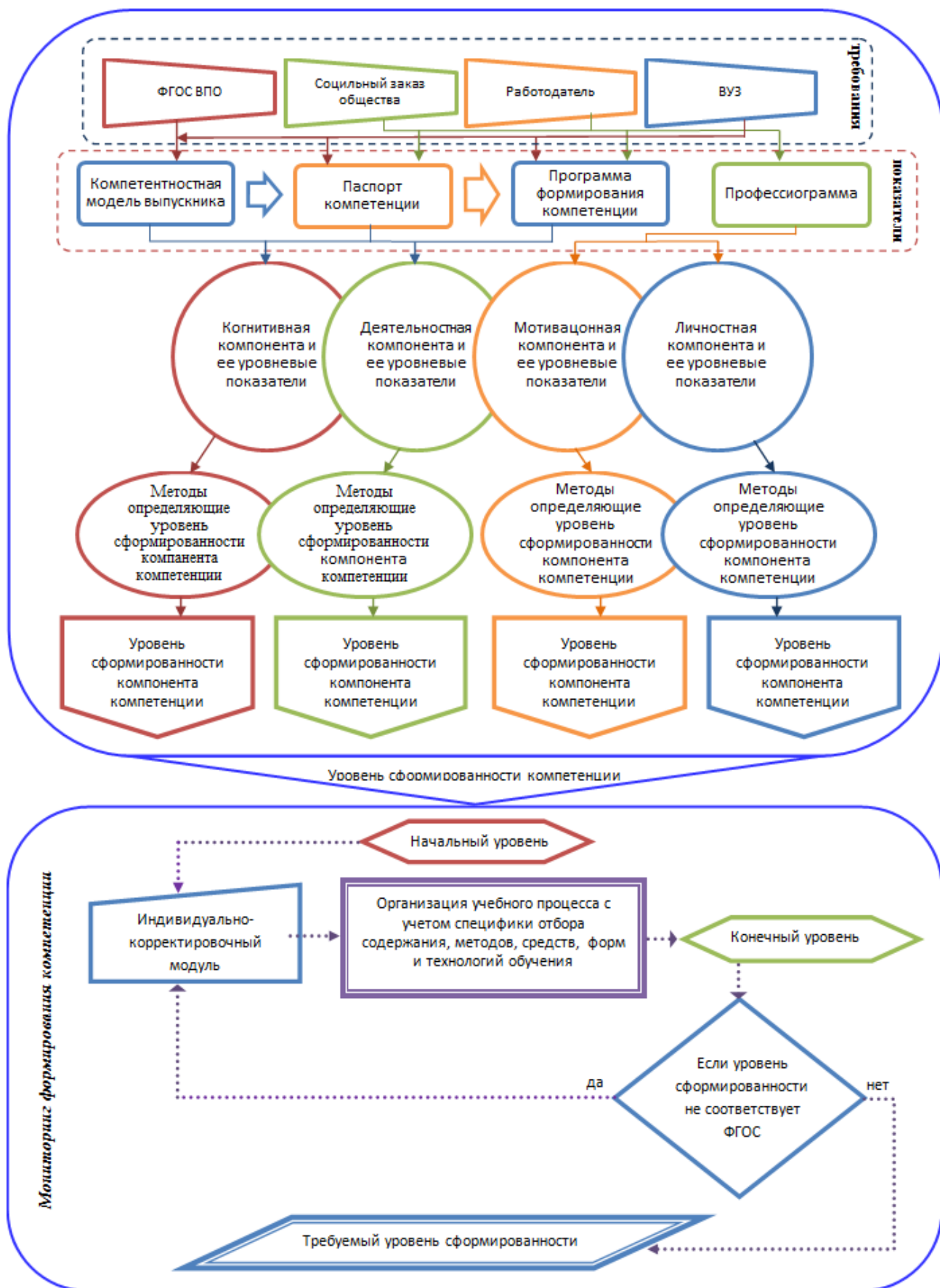


Рисунок 5 - Модель определения уровня сформированности компетенции

[43]

Ожидается, что описанная модель позволит:

- формировать у обучающихся требуемые образовательной программой общекультурные и профессиональные компетенции (наличие индивидуального подхода);
- проводить объективную комплексную оценку уровня сформированности компетенций.

Таким образом, структура компетенции определена нами как единство мотивационного, когнитивного, деятельностного и личностного компонентов.

Данные функциональные показатели компетенции выступают в практической части нашего исследования в качестве основных критериев оценивания уровня сформированности компетенции будущего учителя.

Очевидно, что для оценки степени сформированности компетенции обучающихся в педагогических вузах необходимо применение уровневого подхода и разработки системы критериев.

Следующим этапом является непосредственная разработка уровневого инструментария оценки сформированности профессиональных компетенций будущих учителей в рамках концептуальной модели и ее апробация.

2.2 Разработка уровневого инструментария оценки сформированности профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов и его апробация

Оценка качества подготовки выпускников в новой компетентностной парадигме профессионального образования требует разработки принципиально новых технологий оценивания приобретаемых обучающимися характеристик, формирующих их компетенции, создания новых систем оценки компетенций.

В соответствии с ФГОС ВО оценка качества подготовки обучающихся осуществляется в двух направлениях: оценка уровня освоения дисциплин и оценка компетенций обучающихся [1].

Причем, как уже отмечалось ранее, процесс оценивания компетенций, технологии оценивания компетенций, не обеспечены на сегодня необходимой методической, научно-методологической базой.

Практически каждое образовательное учреждение сталкивается с проблемой оценивания профессиональных компетенций в рамках учебной дисциплины и в рамках вида профессиональной деятельности (профессионального модуля) [24].

Компетенции формируются и развиваются посредством содержания обучения, образовательной среды учреждения и, в основном, образовательными технологиями. Ориентация технологий обучения на самостоятельную, исследовательскую работу, развитие творческих качеств у студента требует инновационной методологической перестройки системы оценки качества образования [33].

Требуется замена традиционных оценочных средств новыми оценочными средствами, которые будут соответствовать современным требованиям к качеству подготовки специалистов [33].

Установление соответствия уровня профессиональной подготовленности выпускника требованиям государственных образовательных стандартов по традиции направлены, в основном, на выявление степени освоения дисциплинарных и междисциплинарных знаний, приобретения умений и навыков, являющихся важной целью высшего профессионального образования.

В результате выполнения выпускной квалификационной работы была разработана и апробирована система оценивания компетенций, ориентированная на выявление, оценивание и мониторинг результатов образовательной деятельности будущих учителей.

Целью работы являлось создание инструментария, позволяющего соотнести полученные образовательные результаты с образовательными стандартами. Кроме того, ставилась задача формирования комплекса критериев, процедур, методов и технологий оценки компетенций, формирования фондов оценочных средств, программа мониторинга освоения компетенций.

Особенностями разработанной системы оценки компетенций являются:

- системный подход к оценке результатов образования (оценка уровня сформированности общих и профессиональных компетенций в комплексе);
- использование планируемых результатов (компетенций) освоения основных образовательных программ в качестве содержательной и критериальной базы оценки;
- оценка учебных достижений общеобразовательных дисциплин на основе компетентностного подхода, характеризующегося способностью выполнять профессиональные задачи;
- мониторинг уровня освоения профессиональных компетенций;
- уровневый подход к разработке планируемых результатов, инструментария и представлению их;
- использование накопительной системы оценивания (Е портфолио), характеризующей динамику освоения компетенций.

При создании модели системы оценки профессиональных компетенций были выделены основные компоненты данной системы, рассмотрены их взаимосвязи.

Базовыми положениями методологии оценивания уровня сформированности профессиональных компетенций являются [29]:

- уровень овладения профессиональной компетенцией оценивается посредством оценивания ключевых признаков когнитивного и функционального компонентов компетенции;

- ключевые признаки каждого из компонентов компетенции оцениваются по дихотомической шкале комплексом оценочных средств, утвержденным внешними экспертами;

- обработка входных данных, формирование сводных ведомостей, анализ и мониторинг производятся с помощью программного обеспечения, математический аппарат которого выстроен с использованием математических и статистических методов;

- уровень профессиональной подготовки студентов (базовый или повышенный) соответствует требованиям ФГОС.

Основными компонентами разработанной модели являются [29]:

- целевой компонент, включающий цель, требования (ФГОС, потребителей образовательных услуг, специфика региона);

- ресурсный компонент, обеспечивающий функционирование модели автоматизированного оценивания профессиональных компонентов. Включает в себя: нормативно-правовое, методическое, информационное, кадровое и организационное обеспечение;

- компетентностная модель, являющаяся основой системы оценивания профессиональных компетенций, содержит перечень компетенций, сгруппированных в кластеры родственных компетенций и технологические карты для каждой из перечисленных компетенций;

- диагностический компонент, являющийся системообразующим, включает методы, инструменты, способы и критерии оценивания, а также комплекс оценочных средств;

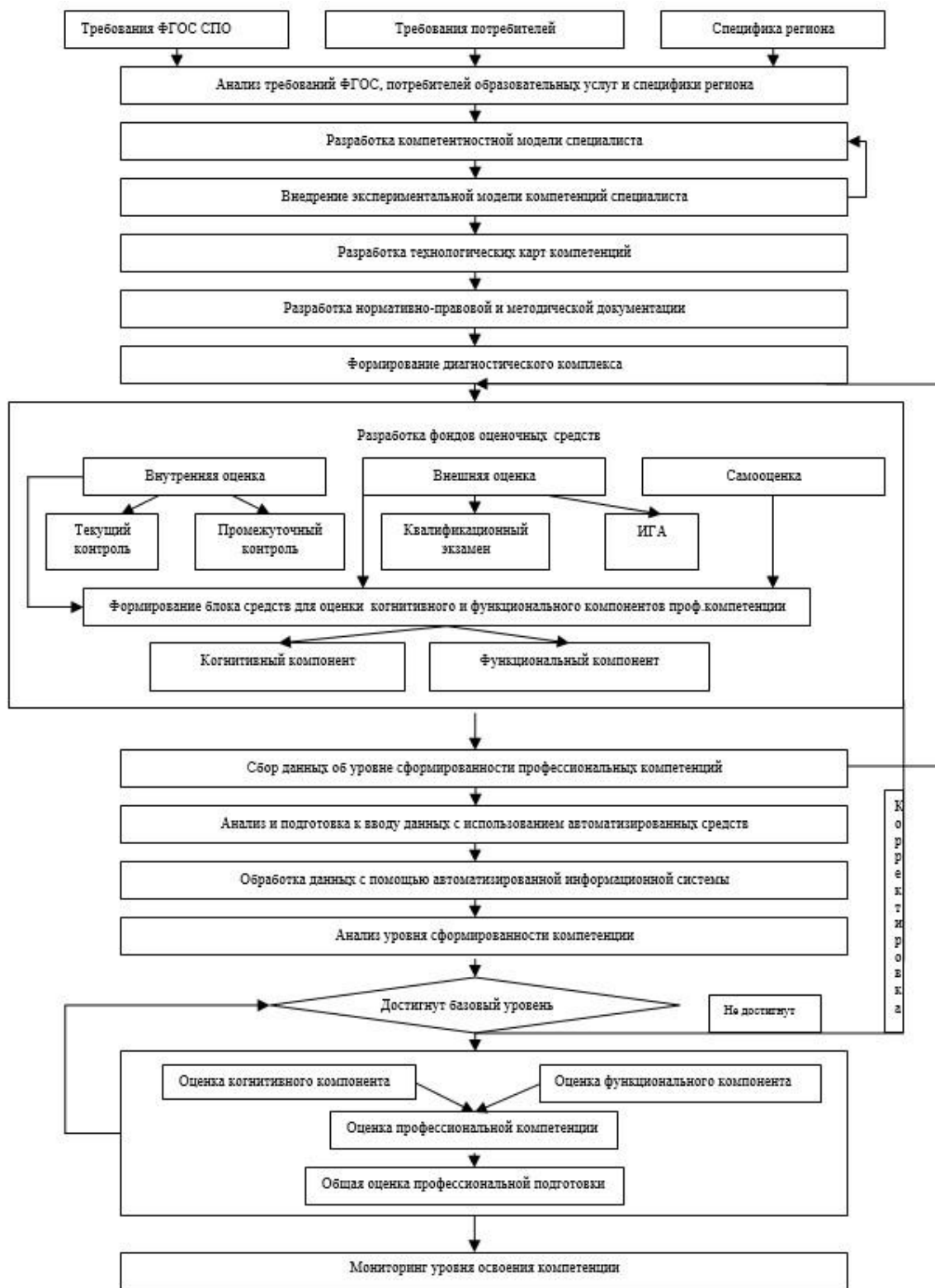


Рисунок 6 – Технология реализации оценки компетенций при помощи
уровневого инструментария [29]

- программный компонент (технологический) представляет собой описание технологии автоматизированного оценивания, включающее три основных этапа: подготовка, обработка, анализ и диагностика (рисунок);

- контрольно-рефлексивный компонент осуществляет контролируемую функцию над достоверностью результатов оценивания.

В процессе сбора данных осуществляется контроль над корректностью ввода, в процессе обработки результатов образовательного процесса показатели также контролируются посредством применения математических методов.

На рисунке рассмотрим все компоненты модели во взаимодействии.

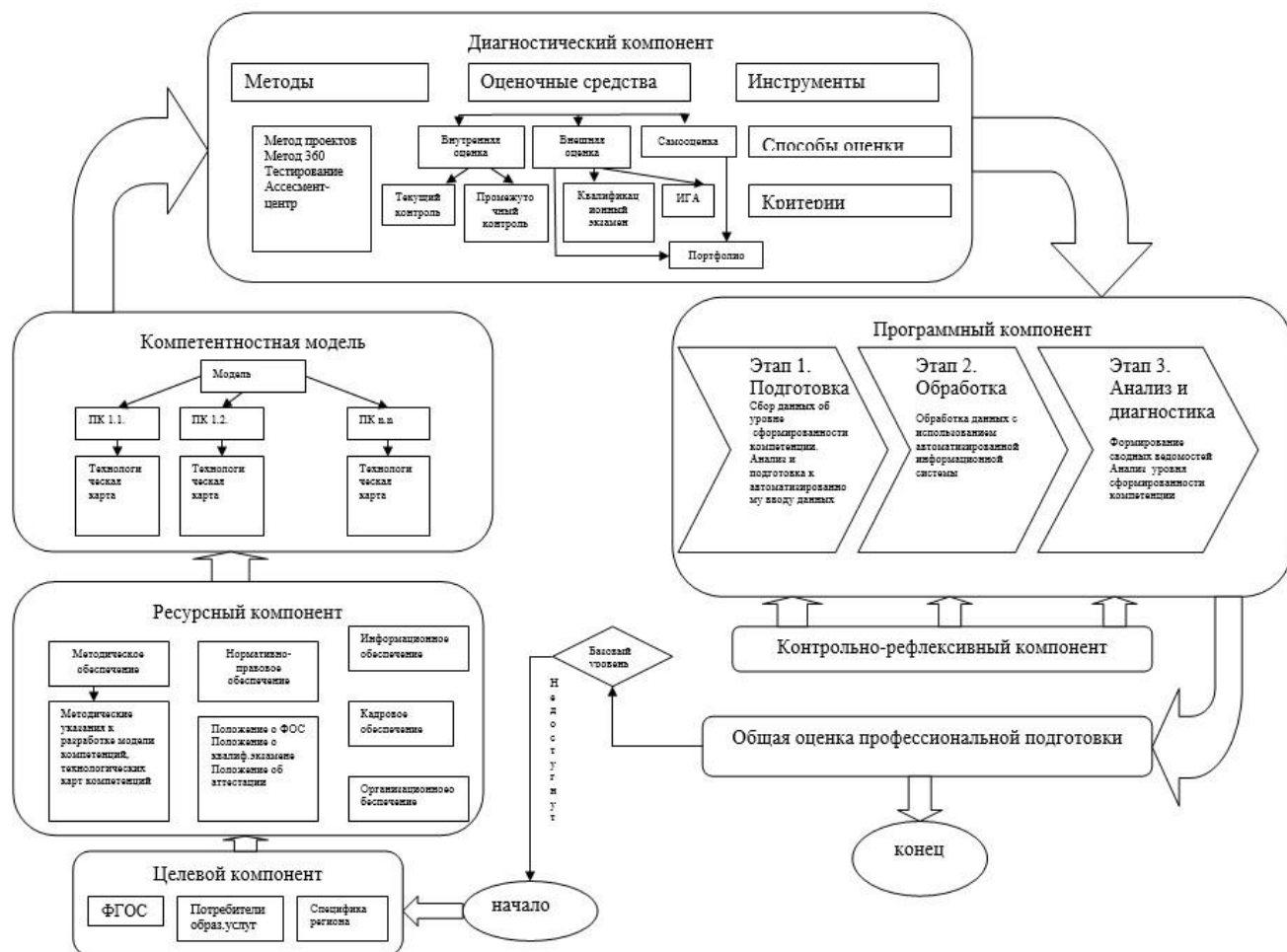


Рисунок 7 – Взаимодействие компонентов уровневого инструментария оценки компетенций [54, 55]

К основным принципам построения модели можно отнести следующие положения [57, 58]:

- целостность системы (направленность на оценку уровня освоения учебных дисциплин и оценку уровня освоения компетенций);

- поддержка развития системы образования (ориентация не на контроль и оценку состояния системы и результатов образования, а на оценку динамики развития системы и управление качеством образования);

- системный подход к оценке компетенций;

- учет возможных искажений (некорректные результаты оценки за счет недоработанности объективных критериев и процедур оценки).

На основании разработанной компетентностной модели специалиста разрабатывается диагностический компонент системы оценивания профессиональных компетенций.

Данная модель нацелена на оценку профессиональных компетенций по трем направлениям подготовки будущих учителей [44, 55].

Основные компоненты:- требования к выпускнику, компетентностная модель выпускника, технологические карты компетенций, фонды оценочных средств, комплексы оценочных средств: процедуры, инструментарий и критерии оценки, методы и средства оценки, формы оценки, уровни сформированности компетенций.

Разработанная система оценивания профессиональных компетенций позволяет не только корректно оценивать результаты образовательного процесса, но и осуществлять постоянный мониторинг освоения профессиональных компетенций, что позволяет в короткие сроки откорректировать и индивидуализировать процесс обучения.

Перед началом изучения профессионального модуля у ведущего преподавателя уже есть сводная ведомость оценки уровня усвоения профессиональных компетенций студентом по результатам учебных дисциплин. Существует возможность ликвидировать пробелы в знаниях, умениях, компетенциях, повысить качество предоставляемых образовательных услуг.

Предложенное квалификационное испытание включает следующие разделы (рисунок):

- профессиональный кейс: проверяет сформированность профессиональных компетенций необходимых для осуществления трудовых действий. Сборник кейсов представлен структурированными кейсами.

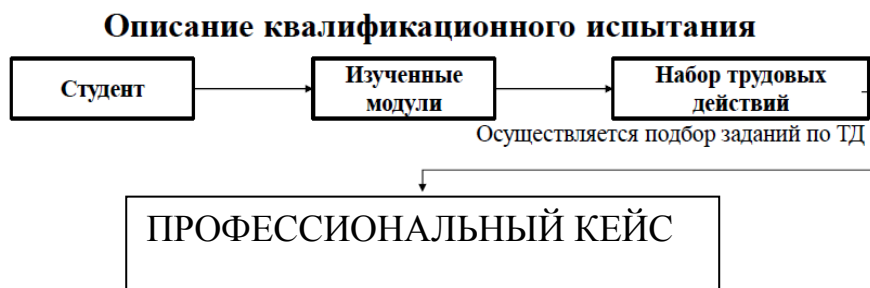


Рисунок 8 – Описание квалификационного испытания

Описание инструментария:

кейс –педагогическая ситуация, моделирующая профессиональную задачу, проблему, и направлен на проверку планирования последовательности профессиональных действий и полноту их реализации. В данном испытании применялись структурированные кейсы, в рамках которых студенту необходимо было решить четыре задания к одному кейсу.

Задания профессионального кейса, соответствуют модулям, по которым проходили обучение студенты. Ппример профессионального кейса представлен в приложении 1 . На решение одного кейса было отведено 30 минут. С результатами квалификационного испытания студентов ИППС СФУ и КГПУ им. В.П. Астафьева можно о познакомиться в Приложении 2.

Рассмотрим используемую модель оценки. Трудовое действие считалось освоенным студентом, если 50% заданий (заданий кейсов), направленных на проверку этого трудового действия, было выполнено правильно. Трудовое действие считалось освоенным на групповом уровне, если не менее 60% студентов, принимавших участие в квалификационном испытании, освоили данное трудовое действие.

Отметим следующие особенности:

- задания корректировались в соответствии с рекомендациями эксперта;

- кейс направлялись на решение двум новым экспертам;

- результат сравнивался с эталонным;

- в случае совпадения решений, кейс направлялись в банк.

Можно также выдвинуть некоторые предложения по развитию независимой оценки:

- доработка процедуры в качестве итоговой оценки профессиональных компетенций в соответствии с профессиональным стандартом;

- выявленные группы кейсов разной сложности позволят дифференцированно оценивать освоенные профессиональные компетенции по 3-4 уровням сложности.

Уровневая оценка должна быть системной на протяжении всего периода профессиональной подготовки в качестве ее целесообразно использовать электронный портфолио (далее Е-портфолио) [42].

Таким образом, все результаты практик, теоретических дисциплин модулей и рефлексивные отзывы со стороны супервизоров, методистов СПО, преподавателей вуза системно размещаются студентом в Е-портфолио. В конечном итоге за весь период обучения студенты формируют методическое досье и получается комплексная оценка уровня освоения профессиональной компетенции будущего учителя [42-44].

Используя новую модель образовательного процесса и инновационные технологии обучения (модульное обучение, проектная методика, обучение в сотрудничестве, работа в режиме свободного выбора деятельности, технологии личностно-ориентированного профессионального образования), необходимо внедрять в практику новую информационно-коммуникационную технологию «Сетевой электронный профессиональный портфолио» как средство формирования профессиональной компетентности будущего учителя [42-44].

Моделирование образовательного процесса, ориентированного на профессиональную подготовку будущего учителя, показало, что образовательный процесс выступает фактором эффективного развития его профессиональных компетенций. Целью педагогического образования в контексте компетентностного подхода становится образ желаемого результата образовательного процесса в высшей педагогической школе, который прогнозирует развитие личности будущего учителя, его профессиональной компетентности определяет его условия и оценивает меру создания этих условий [42-44].

Использование новой модели образовательного процесса, инновационных технологий обучения позволяет перейти к использованию Е-Портфолио, как средства итоговой государственной аттестации, построенной в логике компетентностного подхода, имеющей междисциплинарный характер.

Профессиональная компетентность учителя, готовность и способность выпускников в осуществлении своей профессиональной деятельности в логике профессиональной компетентности доказывается студентами-выпускниками в виде защиты своего электронного портфолио.

Требования к профессиональной компетентности представлены в виде так называемого профессионального профиля будущего учителя набором профессиональных компетенций, которые необходимо сформировать у студента по мере освоения программ высшего профессионального образования, обеспечивающих профессиональное развитие личности в целом.

Профиль заполняется студентом самостоятельно, а затем, на основании материалов содержащихся в портфолио, проводится его экспертная оценка членами государственной аттестационной комиссии и совместно с выпускником выстраивается его индивидуальная траектория будущего профессионального саморазвития [42-44].

Таким образом, профиль рассматривается как карта непрерывного образования, целью которого является формирование и развитие профессиональной компетентности.

Основным принципом профессиональной подготовки становится всестороннее развитие профессионально компетентной личности и подготовка активного, готового к принятию на себя ответственности педагогического работника. Особо следует обратить внимание на то, что профиль не является портретом преуспевающего студента. Акцент делается на процесс учения и развития.

В качестве вывода подчеркнем, что студенческий возраст является сенситивным для будущих педагогов. Поэтому формирование профессиональной компетентности последних должно осуществляться через содержание образования в педагогических вузах и во многом зависит от того, кто определяет его, кто несет его в студенческие аудитории и как [35].

Способом преодоления многих барьеров служит использование активных форм обучения, предполагающих переход студента с позиции слушателя на позицию участника педагогической ситуации. В этом убеждает опыт проведения деловых игр «Школа, которую построим мы!», «Чему учить и как учить?», круглые столы с «острыми углами» и другие формы работы в рамках преподавания различных курсов, таких как «Современные образовательные технологии», «Основы педагогического менеджмента» и «Креативной педагогики» [35].

Апробация предложенного инструментария показала его высокий потенциал для дальнейшего развития независимой оценки профессиональных компетенций выпускников, что позволит в дальнейшем получить объективную и достоверную информацию о качестве разработанных модулей и программ подготовки педагогов.

В целях совершенствования организации этой процедуры необходима ее доработка в качестве итоговой оценки профессиональных компетенций в соответствии с профессиональным стандартом вне зависимости от

выбранных моделей подготовки и освоенного содержания образовательных модулей. Выявленные группы кейсов разной сложности позволят дифференцированно оценивать освоенные профессиональные компетенции по 3-4 уровням сложности при развитии системы независимой оценки профессиональных компетенций выпускников программ подготовки педагогов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Профессиональные кейсы имеют интегративный характер, выступая в качестве инновационного инструмента оценивания профессиональных компетенции будущих учителей.

Наряду с использованием традиционных средств оценки профессиональные кейсы позволяют провести оценивание профессиональных компетенций многофункционально и надпредметно.

Таким образом, представляется крайне важным с первого семестра организовать систему оценивания профессиональных компетенций будущих педагогов инновационным инструментом в форме профессиональных кейсов.

Поэтому при оценке уровня освоения профессиональных компетенций необходимо использовать комплексные измерители, требующие включения различных оценочных средств, использования методов многомерного шкалирования и специальных методов интеграции аттестационных баллов по различным количественным и качественным шкалам.

Их использование на всем периоде обучения позволит провести оценку образовательных результатов, связанных как с профессиональной деятельностью будущего учителя, его культурой, а также мотивацией, ценностными ориентациями.

Комплексность оценивание профессиональной подготовки может быть дополнено методом проблемных педагогических ситуаций для измерения компетенций будущих учителей. Работая над проблемной ситуацией, студент моделирует фрагмент реальной профессиональной деятельности учителя, что является главным условием для проявления уровня сформированности профессиональных компетенций. Общая схема системы оценивания уровня сформированности компетенций и результатов обучения имеет характер алгоритма и подходит для оценивания уровня сформированности компетенций и результатов обучения студентов педагогических вузов.

Особенностями оценивания профессиональных компетенций будущих учителей средствами профессиональных кейсов являются:

- системный подход в использовании планируемых результатов в качестве содержательной и критериальной базы оценки;
- оценка учебных достижений на основе компетентностного подхода, характеризующегося способностью выполнять профессиональные задачи;
- уровневый подход к разработке инструментария и мониторинг процесса сформированности профессиональных компетенций;
- использование накопительной системы оценивания (Е-портфолио).

В рамках апробации разработанного инструментария было проведено квалификационное испытание для студентов института педагогики, психологии и социологии СФУ и факультета начальных классов КГПУ им. В.П. Астафьева, которое включает решение профессионального кейса. Апробация инструментария была организована в компьютерных аудиториях СФУ и КГПУ. В ходе апробации инструментария приняли участие 100 студентов, в каждой группе студентов проверялись только те профессиональные компетенции, которые предполагалось сформировать в рамках реализованного периода обучения и на практике в школе.

Процент освоенных трудовых действий по профессиональному стандарту педагога в соответствии с моделью составил 79%. Также были выделены 7 наиболее сложных трудовых действий и 7 усвоенных лучше всего. Поскольку уровневая оценка должна быть системной на протяжении всего периода профессиональной подготовки, все результаты практик, теоретических дисциплин модулей и рефлексивные отзывы со стороны преподавателей системно размещаются студентом в Е-портфолио. В конечном итоге за весь период обучения студенты формируют методическое досье и получается комплексная оценка уровня освоения профессиональной компетенции будущего учителя [42,44].

Апробация предложенного инструментария показала его высокий потенциал для дальнейшего развития независимой оценки

профессиональных компетенций выпускников, что позволит в дальнейшем получить объективную и достоверную информацию о качестве подготовки педагогов.

Нашу гипотезу о том, что применение профессиональных кейсов как инструмента оценки позволит диагностировать уровень сформированности профессиональных компетенций будущих учителей в соответствии с требованиями ФГОС ВО и профессионального стандарта педагога, можно считать подтверждённой.

В работе были решены задачи, поставленные во введении, таким образом, была достигнута цель написания выпускной квалификационной работы, а именно разработка и апробация уровневого инструментария оценки сформированности профессиональных компетенций будущих учителей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Азарова, Р.Н. Разработка паспорта компетенции [Текст]: Методические рекомендации для организаторов проектных работ и профессорско-преподавательских коллективов вузов. Первая редакция / Р. Н. Азарова, Н. М. Золотарева. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы, 2014. – 64 с.

2 Алехина, С.В. Развитие инклюзивного образования в свете нового Закона «Об образовании в Российской Федерации»/С.В. Алехина // Бюллетень Учебно-методического объединения вузов РФ по психолого-педагогическому образованию. 2013. № 1. С. 73–78.

3 Алёшина, Е.А. Мониторинг профессионально-профильных компетенций студентов - будущих учителей математики как условие повышения уровня их математической подготовки: автореф. дис. канд. пед. наук. Красноярск, 2014. - 25 с.

4 Анисимова, М.А., Бляхеров, И.С., Масленников, А. В., Моржов, А.В. К вопросу о проектировании оценочных средств сформированности компетенций/М.А. Анисимова и др. // Высшее образование в России. 2014. - № 4. - с. 106-112.

5 Багаутдинова А.Ш., Харитоновна О.В. О проблемах измерения и оценивания компетенций при обучении математике в вузе / А.Ш. Багаутдинова, О.В. Харитоновна // Научный журнал НИУ ИТМО. Серия «Экономика и экологический менеджмент». 2014. - № 2. с. 2-8.

6 Байденко, В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ФГОС ВО нового поколения: Методическое пособие [Текст] / В.И. Байденко. - Москва, 2013.- 54 с.

7 Бахарева, С.Р. Методологический подход к разработке средств оценки компетенций по направлению «Педагогическое образование» /С.Р.

Барденко// Инновационные процессы в образовании в школе и ВУЗе: сб. матер. III-Междунар. научно-практич. конф.- М.: МПГУ, 2015. - 260 с.

8 Болотов, В.А. К вопросам о реформе педагогического образования // Психологическая наука и образование./В.А. Болотов, 2014. Том 19. № 3. С. 32–40.

9 Биктагирова, Г.Ф. Формирование социальных компетенций студентов педагогических специальностей и направлений/ Г.Ф. Биктагирова // Современные проблемы науки и образования, 2015. - № 4. – с. 109-112.

10 Гавронская, Ю.Ю. Интерактивное обучение химическим дисциплинам как средство формирования профессиональной компетентности студентов педагогических вузов: дис. д-ра пед.наук. - СПб., 2013.- 434с.

11 Горычева, С.Н. Возможности применения методологии “Tuning” в проектировании и реализации ОП / С.Н. Горычева - Доклад на семинаре «Совершенствование компетентностного подхода в НИУ СГУ», Санкт-Петербург – Пушкин. – Учебный центр подготовки руководителей, 10-11 июня 2014.

12 Ефремова, Н.Ф. Подходы к оцениванию компетенций студентов первого курса, приступающих к освоению основных образовательных программ / Н.Ф. Ефремова // Вестник Донского государственного технического университета. 2014. - № 5 (48). - с. 769-777.

13 Ефремова, Н.Ф. Компетенции в образовании. Формирование и оценивание./ Н.Ф. Ефремова - Национальное образование, 2015. - №10 - 416 с.

14 Звонников, В. И. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход: учебное пособие / В. И. Звонников, М. Б. Чельшкова . – М.: Университетская книга, 2014. – 272 с.

15 Зеер, Э.Ф., Павлова, А.М., Сыманюк, Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : учеб. пособие. - М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2015. - 211 с.

16 Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования/И.Я. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос» [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2015/0505.htm>.

17 Зимняя, И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. /И.Я. Зимняя - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2014. - 42с.

18 Золотарева, С.С. Оценивание профессиональных компетенций в процессе обучения студентов в педагогическом вузе./С.С. Золотарева // Ярославский педагогический вестник. 2014. - № 3. - с. 116-121.

19 Каспржак, А. Исследования PISA как основания для принятия управленческих решений/ А. Каспржак // Тенденции развития образования: проблемы управления. - М.: Университетская книга, 2015. - с. 244-253.

20 Кеннеди, Д. Написание и использование результатов обучения: практическое руководство / Сравнительный анализ опыта разработки компетентностно-ориентированных образовательных программ в вузах Российской Федерации и ведущих европейских стран (в контексте Болонского процесса)/Д.Кеннеди- [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://main.isuct.ru/files/edu/umu/publ_result_obucheniya.pdf

21 Каспржак, А.Г., Калашников, С.П. Разработка моделей академического бакалавриата и исследовательской магистратуры в рамках реализации программы модернизации педагогического образования: первые итоги /Каспржак, А.Г., Калашников, С.П // Психологическая наука и образование. 2015. Том 20. № 5. С. 29–44. doi:10.17759/pse.2015200504

22 Концепция федеральной целевой программы развития образования на 2011 – 2015 годы. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru/files/materials/8286/11.02.07-fcpro.pdf>

23 Кудрявцева, Е.И. Современные подходы к проблеме формирования и использования моделей компетенций/ Е. Кудрявцева // Управленческое

консультирование. Актуальные проблемы государственного и муниципального управления. - 2016. - №1. - с. 166-177.

24 Кузнецова, Е. М. Методика разработки паспорта и программы формирования компетенции как основы компетентностно-ориентированного образовательного процесса [Текст] / Е. М. Кузнецова, Л. В. Михалёва // Язык и культура. – Томск: Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2014. - №12 – с. 115–124.

25 Лазарев, В.С. Деятельностный подход к новому пониманию целей высшего образования./ В.С. Лазарев // Инноватика в образовании: Электронный научно-практический журнал [Электронный доступ]. - Режим доступа: <http://invobr.ru/rubriki-zhurnala/9/93-deyatelnostnyu-podhod-k-novomu-ponimaniyu-celey-vysshego-obrazovaniya.html>.

26 Ларина, Т.Н., Елисеев, И.Н. Оценка уровня компетенций студента на основе модели Раша [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.ivdon.ru/ru/magazine/archive/n4p1y201/1093>

27 Лыдокова, Г.М., Исмаилова, Н.И., Гайфуллина, Н.Г., Макарова, О.А., Мухарлямова, А.Ю. Практико-ориентированная подготовка будущих педагогов в рамках усвоения дисциплины «Возрастные и индивидуальные особенности развития обучающихся»/ Г.М. Лыдокова и др. // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3 – с. 101-109.

28 Марголис, А.А. Модели подготовки педагогов в рамках программ прикладного бакалавриата и педагогической магистратуры/ А.А. Марголис // Психологическая наука и образование. 2015. Том 20. № 5. С. 45–64. doi:10.17759/pse.2015200505

29 Марголис, А. А., Сафронова, М. А., Шишлянникова, Л. М., Панфилова, А. А. Апробация инструментария оценки сформированности профессиональных компетенций будущих педагогов / А.А. Марголис и др. // Психологическая наука и образование. 2015. - . № 5. - с. 77-91

30 Марон, А.Е., Марон, Е.А. Компетентностно-деятельностные технологии оценки качества современного образования/ А.Е.Марон, Е.А. Марон // Человек и образование. 2016. - № 2. - с. 35-39.

31 Мартынюк, О.И., Медведев, И.Н., Панькова, С.В., Соловьева, О.И. Опыт формирования компетентностной модели выпускника педагогического вуза как нормы качества и базы оценки результатов образования (на примере физико-математического факультета)/О.И. Мартынюк и др. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2013. – 234 с.

32 Михелькевич, В. Н., Кравцов, П. Г. Методы и средства измерения уровней сформированности функционально-профессиональных компетенций у выпускников педагогических вузов/ В. Н. Михелькевич, П. Г. Кравцов, // Вестник Самарского государственного педагогического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2015. - № 6. - с. 125-130.

33 Монахов, В. М. Можно ли использовать традиционную дидактику при проектировании модели E-Portfolio / В. М. Монахов // Открытое образование. - 2014. - № 2. - с. 25-33.

34 Муравьева, Г.Е. Проектирование образовательного процесса в школе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – Ярославль, 2013. – 280 с.

35 Нурмухаметова, Л.Б., Салаватова Г.Р., Бильданова В.Р. Профессиональная направленность студентов/ Л.Б. Нурмухаметова, Г.Р. Салаватова, В.Р. Бильданова // Международный журнал экспериментального образования, 2014. - №6 – с. 94-95.

36 Определение понятия «компетенция»/ Электронный журнал «HR-Portal». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.hr-portal.ru/article/opredelenie-ponyatiya-kompetentsiya>

37 Орлов, А.А. Оценивание в структуре управления образовательным процессом / А.А. Орлов // Международный Научный Институт "Educatio". – 2015. - №2 (9). - с. 88-90.

38 Пашкевич, А. В. Технология реализации компетентного подхода в образовательном процессе школы [Текст]: методическое пособие / А. В. Пашкевич. – Tobольск: ТГСПА им. Менделеева, 2014. – 81 с.

39 Платонова, Р.И. Развитие ключевых компетенций будущего учителя // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология - 2015. - №3 – с. 56-58.

40 Семина, Е.А. Мониторинг профессионально-профильных компетенций будущих учителей математики: учебно-методическое пособие. /Е.А. Семина - Красноярск, 2014. - 128 с.

41 Сластенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под. ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 576 с.

42 Смолянинова, О.Г., Коршунова, В.В. Опыт апробации практико-ориентированной программы бакалавриата в сетевом взаимодействии ВО/СПО (на примере двух вузов – СФУ, ЛПИ)/ О.Г. Смолянинова, В.В. Коршунова, М.: Психологическая наука и образование, 2015. Том. 20, № 5. — С. 108–116 с.

43 Смолянинова, О.Г., Иманова, О.А. Оценка профессиональных компетенций будущих педагогов средствами е-портфолио/ О.Г. Смолянинова, О.А. Иманова // Сибирский педагогический журнал. - 2015. - № 7. - С. 61-66.

44 Смолянинова, О.Г., Коршунова, В.В. Проектирование образовательных результатов бакалавров на основе профессионального стандарта педагога / О.Г. Смолянинова, В.В. Коршунова //Высшее образование в России. – 2015. — №7. — С.12-19.

45 Смолянинова, О.Г., Коршунова, В.В. Деятельностный подход и практико-ориентированное обучение в подготовке учителя начальных классов: опыт Сибирского федерального университета [Электронный ресурс] / О.Г. Смолянинова, В.В. Коршунова // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Том 7. № 4. С. 149–162. doi:10.17759/psyedu.2015070414

46 Тартур, Ю.Г., Медведев, В.Е. Подготовка преподавателя высшей школы: компетентностный подход [Текст] / Ю.Г. Тартур, В.Е. Медведев // Высшее образование в России. - 2015. - № 11. - С. 46-56.

47 Уиддет, С. Руководство по компетенциям [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.hr-portal.ru/pages/hrm/competition.php>.

48 Федотова, А. Д. Система оценочных средств как инструмент подтверждения сформированности компетенции // Учёные записки ЗабГУ. Серия: Профессиональное образование, теория и методика обучения. 2013. - №6 (53) - С. 117-124.

49 Флэтчер, Клайв Performance Appraisal. Оценка и обратная связь [Текст] / Клайв Флэтчер. – М.: 2014. – 288 с.

50 Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты/ А.В. Хуторской //Интернет-журнал «Эйдос» [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://eidos.ru/journal/2012/0423.htm>.

51 Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. 2013. - № 2. - с. 58-64.

52 Хуторской, А. Образовательные компетенции в дидактике и методике личностно-ориентированного обучения [Текст] / А. Хуторской // Известия МСАО. - 2015. - № 2. - с. 167-171.

53 Шашкина, М.Б. Компетенции студентов как объект педагогических измерений /М.Б. Шашкина// Психология обучения. 2014- № 4. - с. 120-131.

54 Шашкина, М.Б., Багачук, А.В. Измерение и оценивание компетенций в области научно-исследовательской деятельности будущих учителей математики: монография./ М.Б. Шашкина, А.В. Багачук, Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 2014. - 186 с.

55 Шашкина М. Б., Семина Е.А. Кластер профессионально-профильных компетенций как комплекс требований к результату математической подготовки будущего учителя математики в вузе/ М.Б.

Шашкина, Е.А. Семина // Современные проблемы науки и образования. 2014. - № 2 – с. 23-28.

56 Шашкина М.Б., Алёшина Е.А. Оценивание профессиональных компетенций студентов – будущих учителей математики. / М.Б. Шашкина, Е.А. Алёшина // Образование и наука – 2015 - №9 – с. 51-67.

57 Шихова О. Ф. Модель проектирования многоуровневых оценочных средств для диагностики компетенций студентов в педагогическом вузе/О.Ф. Шихова // Образование и наука. 2012. - № 2. - с. 23-31.

58 Шкерина, Л.В., Багачук, А.В., Кейв, М.А., Шашкина, М.Б. Теоретические основы и технологии измерения и оценивания профессиональных компетенций студентов - будущих учителей математики: монография. / Л.В. Шкерина и др. - Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 2013 - 312 с.

Рассмотрим пример кейса.

Перечень проверяемых трудовых действий (профессиональных компетенций)

Разработка и реализация программ учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы	
Способность учитывать общие, специфические (при разных типах нарушениях) закономерности и индивидуальные особенности психологического и психологофизического развития, особенности регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях.	(ОПК-1)
Способностью организовывать совместную деятельность и межличностное взаимодействие субъектов образовательной среды.	(ОПК-6)

Инструкция (Как работать с кейсом?)

Ознакомьтесь с представленной ниже ситуацией и выполните задания	
--	--

Название кейса

Педагогическая ситуация	
-------------------------	--

Описание педагогической ситуации (проблема, задача)

В школе № 18 ученик 4 класса нарушает дисциплину в школе, на замечания учителя не реагирует, даже после того как учительница отвела его к директору, нарушения дисциплины продолжаются, он мешает ученикам на уроках, и сам не учится.	
--	--

Дополнительная информация (факты; положения; наглядный, раздаточный или другой иллюстративный материал)

Семья у ученика хорошая, и сам он понимающий, но любит быть в центре внимания из за этого нарушает правила и дисциплину в школе.	
--	--

Задание к кейсу 1

Как можно действовать в данной ситуации со стороны учителя?	
---	--

Ответы на задание 1, включая описание последовательности профессиональных действий

Можно действовать таким образом, например, обратиться к родителям, рассказать им ситуацию, и принять меры.	
--	--

Задание к кейсу 2

Сформулируйте педагогическую проблему в описанной ситуации?	
---	--

Ответы на задание 2, включая описание последовательности профессиональных действий

Конфликт между учителем и учеником, так же учениками.	
---	--

Задание к кейсу 3

Как можно действовать в данной ситуации со стороны учащегося?	
---	--

Ответы на задание 3, включая описание последовательности профессиональных действий

Принять меры, что не нужно нарушать дисциплину, иначе могут быть плохие последствия в связи с обучением.	
--	--

Задание к кейсу 4

Какой путь преодоления конфликта можно предусмотреть в данной ситуации?	
---	--

Ответы на задание 4, включая описание последовательности профессиональных действий

<p>Первое что необходимо сделать, это разузнать почему ученик себя ведет подобным образом.</p> <p>Второй момент – проанализировать ситуацию, и решить, как поступить с ним.</p> <p>Третий важный пункт- это диалог, открытый между учеником, родителями и учителем.</p> <p>Четвертое, это выявление общей цели.</p> <p>И, наконец, последнее, что необходимо сделать принятие мер по данному конфликту.</p>	
---	--

Результаты квалификационного испытания по решению профессиональных кейсов

Кратко рассмотрим результаты экспертизы КИМов. Разработано 20, отклонено 4, доработано 6, включено в банк материалов 10 кейсов.

Использовались следующие критерии оценки решений кейсов студентами: полнота решения профессиональной задачи; научная обоснованность ответа; соответствие профессиональному стандарту.

В рамках апробации разработанного инструментария было проведено добровольное квалификационное испытание студентов института педагогики, психологии и социологии СФУ и факультета начальных классов КГПУ им. В.П. Астафьева.

Апробация инструментария была организована в компьютерных аудиториях СФУ И КГПУ. В апробации инструментария приняли участие 100 студентов.

В ходе апробации инструментария в каждой группе студентов проверялись только те трудовые действия, которым их обучали в модуле проекта. Рассмотрим результаты апробации.

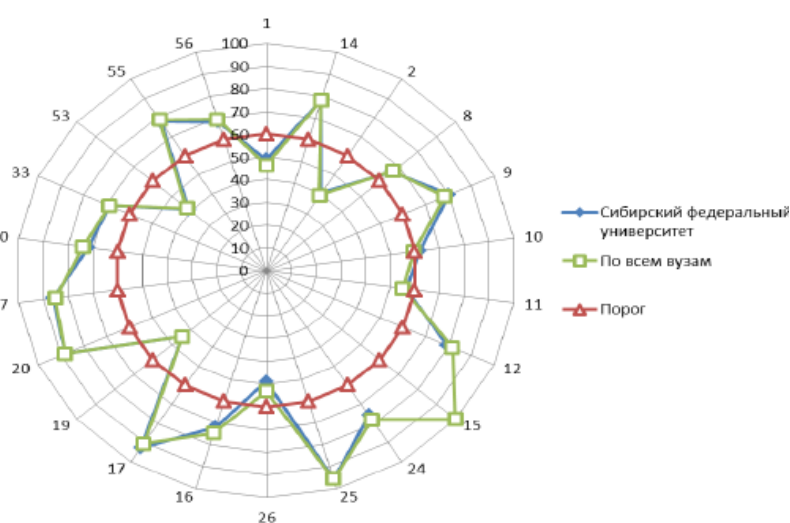


Рисунок Б.1 - Результаты квалификационного испытания средствами профессиональных кейсов