
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37

И. Г. Харисова

Оценка качества подготовки педагогов в системе непрерывного педагогического образования

В статье рассматривается проблема оценки качества подготовки специалистов для сферы образования. Непрерывное педагогическое образование, построенное на компетентностном подходе, предполагает разработку системы оценки качества подготовки педагога с учетом образовательных результатов, планируемых на каждом ее уровне (бакалавриат, магистратура, послевузовское образование). Проектируя систему оценки качества подготовки педагога, целесообразно опираться на компетентностный, уровневый и системно-вариативный подходы, реализуя их положения при определении целевого, содержательного и операционного компонентов. Автор описывает возможные варианты разработки критериев и показателей для оценки уровня сформированности профессионально значимых для педагога компетенций, выделяет направления ее осуществления и характеризует последовательность разработки оценочных средств.

Ключевые слова: оценка качества подготовки педагога, критерии и показатели, компетенции, средства оценки.

THEORY AND METHODOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

I. G. Kharisova

Quality Assessment of Teachers' Training in the System of Continuing Pedagogical Education

The article considers the problem of assessing the quality of specialists' training for the sphere of education. Continuing pedagogical education, based on the competence approach, involves the development of the quality assessment system of teachers' training with regard to learning outcomes planned at every level (undergraduate, graduate and postgraduate education). Designing a system for evaluating the quality of teachers' training, it is advisable to rely on the competence, level and system-variable approach, realizing their position in determining the purpose, content and operational components. The author describes the possible options for the development of criteria and indicators for assessing the level of formation of professionally significant competencies for the teacher, identifies directions of its implementation and describes the sequence of development of assessment tools.

Keywords: quality assessment of teachers' training, criteria and indicators, competencies, evaluation tools.

Оценку качества подготовки педагогических кадров мы рассматриваем как результат определения степени соответствия характеристик, сформированных у педагогов в рамках обучения, системе требований, обозначенных в профессиональном образовательном стандарте Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель).

Подготовка педагогических кадров в настоящее время ведется по образовательным программам среднего профессионального образования, высшего образования (бакалавриат, магистратура, аспирантура) и послевузовского профессиональ-

ного образования (программы переподготовки и повышения квалификации педагогических работников).

Оценка подготовленности педагога к реализации профессиональных функций в сфере образования осуществляется в процессе оценивания, представляющего собой целостную систему. Основная ее цель состоит в создании условий, позволяющих осуществить адекватную и объективную оценку качества подготовки педагога на всех уровнях (бакалавриат, магистратура, повышение квалификации).

Учитывая современные подходы к контролю качества профессиональной подготовки специа-

листов для сферы образования, базовыми для системы оценки можно определить следующие:

1. *Компетентностный подход* предполагает, что главными ориентирами для определения уровня подготовленности педагога к реализации профессиональных функций будут являться сформированные у него за время обучения компетенции, наличие которых позволит эффективно реализовывать образовательные программы. Таким образом, определяемые ФГОС ВО и профессиональным стандартом педагога компетенции можно рассматривать в качестве эталона, с которым необходимо сравнивать получаемые на всех этапах подготовки результаты. Именно компетенции, которыми должен обладать специалист сферы образования, и будут основой для разработки критериев и показателей оценки качества его подготовки.

2. *Уровневый подход*. Целесообразность его реализации обусловлена уровневым характером системы подготовки специалистов для сферы образования. В настоящее время профессиональная подготовка педагога осуществляется в рамках бакалавриата и магистратуры в педагогическом вузе, также следует выделить послевузовский уровень, реализуемый в рамках повышения квалификации и дополнительного профессионального образования. Таким образом, система оценки качества подготовки также должна носить уровневый характер, который будет проявляться не только в ее технологической составляющей, но и при определении оцениваемых базовых характеристик.

3. *Системно-вариативный подход* позволит, с одной стороны, обеспечить упорядоченность и структурированность процесса оценивания, с другой – возможность использования предлагаемого варианта оценки с учетом изменяющейся образовательной ситуации (например, подготовка педагога в рамках четырех- или пятилетнего бакалавриата).

Обозначенные выше подходы являются основой для предлагаемой нами системы оценки качества подготовки специалиста. Проанализировав существующие в практике профессионального образования модели контроля и оценки результатов обучения, мы определили три базовых вопроса, на которые стремятся ответить их разработчики: «Что должно подвергаться оценке?», «Каковы содержательные ориентиры объективной оценки?», «Как следует осуществлять оценку?». Исходя из того, что система оценки должна содержать ответ на все вышеперечисленные во-

просы, мы предлагаем выделить в ней три базовых компонента: целевой, содержательный, операционный.

Целевой компонент системы оценивания призван ответить на вопрос: что должно контролироваться? Компетентностный подход направляет нас на то, что в качестве ориентира для оценки следует использовать компетенции, наличие которых позволит педагогу эффективно осуществлять профессиональные функции в сфере образования. ФГОС ВО определяет компетенцию как способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области. Перечень компетенций, наличие которых свидетельствует о качестве подготовки, вытекает, как правило, из задач и видов профессиональной деятельности, к выполнению которых необходимо подготовить специалиста. В психолого-педагогической литературе доминирует точка зрения, что компетенция как интегративное явление не может быть сформирована в рамках определенной учебной дисциплины или практики и ее проявление в полной мере возможно только в реальной производственной ситуации. Таким образом, чтобы оценить качество подготовки, необходимо разработать систему критериев и показателей сформированности профессионально значимых для педагога компетенций. В качестве компонентов, составляющих структуру компетенции, большинство авторов (например, Н. В. Пахаренко, И. Н. Зольникова [5]) выделяют:

– *когнитивный*, проявляющийся в знаниях, необходимых для решения определенной профессиональной задачи (или их совокупности);

– *деятельностный*, включающий умения действовать в ситуации решения профессиональной задачи;

– *мотивационный*, определяющий осознаваемую готовность реализовать имеющиеся знания и умения в своей профессиональной деятельности;

– *личностный*, предусматривающий наличие качеств, обеспечивающих эффективность совершаемых действий в изменяющейся образовательной ситуации.

Составляющие компонентов компетенции являются ее проявлениями и могут рассматриваться в качестве планируемых результатов подготовки специалиста. В зависимости от того, каким образом и насколько проявляются отдельные компоненты компетенции, в процессе оценивания можно выделить несколько уровней сформиро-

рованности той или иной компетенции на разных этапах подготовки педагога.

Исходя из обозначенных выше положений, определяющих основные характеристики понятия «компетенция», мы предлагаем следующий подход к выделению критериев и показателей оценки качества подготовки педагога:

– названия критериев определяются с учетом структурных составляющих компетенции: когнитивный, деятельностный, мотивационно-личностный (проявляется в комплексной характеристике «владеть», предполагающей синтез личностных качеств и ценностных ориентаций, обеспечивающих успех деятельности и способность самостоятельно действовать в изменяющейся образовательной ситуации);

– показатели по каждому критерию представляют собой отдельные проявления компетенций, связанные со знаниями, умениями, навыками, личностными качествами, ценностными ориентациями;

– уровни характеризуются наличием ряда показателей по каждому из критериев и определяются как базовый и повышенный.

Для того чтобы дифференцировать критерии и показатели качества подготовки специалистов к профессиональной деятельности в сфере образования в зависимости от квалификационного уровня (бакалавриат, магистратура, послевузовское образование), целесообразно использовать таблицу дескрипторов (дескриптор – описание того, что должен знать, понимать и/или уметь специалист, освоивший определенную образовательную программу) Национальной рамки квалификаций Российской Федерации [3, с. 5–6]; требования ФГОС ВО направления подготовки «Педагогическое образование» (бакалавриат (проект) [9] и магистратура [10]); основные положения Профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» [6]. В таблице 1 представлен пример описания базовых характеристик уровней подготовки педагога.

Таблица 1

Описание базовых характеристик уровней подготовки педагога

Уровень	Широта полномочий и ответственность (общая компетенция)	Сложность деятельности (характер умений)	Научность деятельности (характер знаний)
Бакалавриат	Готовность осуществлять самостоятельную профессиональную деятельность по реализации образовательных программ, предполагающую постановку целей собственной работы и/или обучающихся, обеспечение взаимодействия участников образовательного процесса и ответственность за результаты обучения и воспитания на уровне детского образовательного коллектива и коллектива образовательной организации	Подготовлен к деятельности, направленной на решение задач технологического или методического характера в сфере образования, предполагающей выбор из многообразия способов их решения (разработка, внедрение, контроль, оценка и коррекция образовательных программ, и коррекция компонентов своей профессиональной деятельности)	Система профессиональных знаний и опыта организации деятельности в сфере образования (в том числе и инновационных); самостоятельный поиск, анализ и оценка информации, касающейся реализации образовательных программ.
Магистратура	Готов к определению стратегии, управлению процессами и деятельностью членов образовательного сообщества организации (в том числе и инновационной) с принятием решений на уровне управленческих структур сферы образования и их подразделений	Подготовлен к деятельности, предполагающей решение задач развития, разработки новых подходов, использование разнообразных методов (в том числе, и инновационных) в сфере образования	Синтез профессиональных знаний и опыта деятельности в сфере образования. Создание новых знаний прикладного характера, касающихся организации деятельности образовательной организации и реализации образовательных программ. Определение источников и поиск информации, необходимой для совершенствования сферы образования

Уровень	Широта полномочий и ответственность (общая компетенция)	Сложность деятельности (характер умений)	Научеваемость деятельности (характер знаний)
Послевузовский	Готов к определению стратегии, управлению процессами и деятельностью членов образовательного сообщества организации (в том числе и инновационной) с принятием решений на уровне крупных управленческих структур сферы образования	Подготовлен к деятельности, предполагающей решение проблем исследовательского и проектного характера, связанных с повышением эффективности управляемых процессов в сфере образования	Создание и синтез новых знаний междисциплинарного характера, необходимых для развития и совершенствования системы образования

Обозначенные в таблице 1 общие результаты подготовки педагога определенного квалификационного уровня должны быть конкретизированы по показателям, характеризующим проявления когнитивного, деятельностного и мотиваци-

онно-личностного критериев на разных уровнях профессиональной подготовки (в таблицах 2, 3, 4 представлены примеры показателей разного уровня подготовки).

Таблица 2

Критерии, показатели и уровни оценки результатов подготовки бакалавров к деятельности в сфере образования [9]

Уровни	Когнитивный критерий	Деятельностный критерий	Мотивационно-личностный критерий
Базовый	Знает основы организации процессов обучения, воспитания и развития в рамках реализации образовательной программы, особенности ее реализации с учетом социальных, возрастных, психофизических, индивидуальных и особых образовательных потребностей обучающихся	Умеет организовывать психолого-педагогическое сопровождение деятельности и развития обучающихся в рамках реализации образовательной программы	Мотивирован на осуществление профессиональной деятельности в сфере образования, осознает ее значимость для развития и воспитания детей
Повышенный		Умеет организовывать сотрудничество участников образовательной деятельности в рамках реализации образовательной программы на основе совместного целеполагания, планирования и анализа	Способен оценивать потенциал отдельных педагогических средств с точки зрения их влияния на результаты образовательной деятельности в рамках реализации образовательной программы

Характеристики, которыми должен обладать выпускник бакалавриата, подготовленный к деятельности в сфере образования, позволяют ему эффективно решать профессиональные задачи в реальном педагогическом процессе. В таблице 3

представлен пример обобщенных показателей подготовленности выпускника магистратуры к профессиональной деятельности в образовательной организации.

Таблица 3

Критерии, показатели и уровни оценки результатов подготовки магистров к деятельности в сфере образования [10]

Уровни	Когнитивный критерий	Деятельностный критерий	Мотивационно-личностный критерий
Базовый	Знание особенностей проектирования эффективной образовательной среды организации (в том числе и инклюзивной)	Умение разрабатывать новые и модифицировать технологии, методы и формы других профессиональных областей для использования в целях решения задач образования	Готовность к самосовершенствованию, самостоятельному освоению новых методов, технологий, сфер профессиональной деятельности в области образования
Повышенный	Знание актуальных задач инновационной образовательной политики и путей их решения в сфере образования	Умение решать управленческие задачи в процессе взаимодействия с участниками образовательного процесса, социальными партнерами в ситуации социального, этноконфессионального и культурного разнообразия	Способность демонстрировать нестандартный, творческий, оригинальный подход к решению задач и проблем сферы образования

Согласно характеристикам, приведенным в таблице 3, выпускник магистратуры подготовлен к решению задач образовательной, методической и (на повышенном уровне) управленческой деятельности в сфере образования. Дальнейшее совершенствование приобретенных в рамках обучения в бакалавриате и магистратуре компетенций педагог может продолжить, участвуя в программах повышения квалификации или обучаясь в аспирантуре. Главным показателем успешности профессиональной подготовки на послевузовском уровне будет приобретение педагогом опыта осуществления инновационной образовательной, методической и управленческой деятельности. Уровень профессионального совершенствования в данном случае напрямую обусловлен личными предпочтениями и профессиональными притязаниями. Согласно приведенному в таблице

1 описанию послевузовского уровня профессиональной подготовки (послевузовское образование – это «...программы, ведущие к получению степени кандидата наук, и/или практический опыт. Освоенная программа подготовки магистра или специалиста, дополнительное профессиональное образование, практический опыт» [3, с. 7]), в первую очередь он предназначен для формирования компетенций, необходимых для реализации управленческих функций на разных уровнях системы образования и организации научно-исследовательской деятельности в данной области. В таблице 4 приводится пример обобщенных характеристик показателей и уровней для оценки качества послевузовской подготовки специалистов, проходивших ранее подготовку к работе в сфере образования как минимум в бакалавриате.

Таблица 4

Критерии, показатели и уровни подготовки педагогов в рамках послевузовского образования [1, 6, 7]

Уровни	Когнитивный критерий	Деятельностный критерий	Мотивационно-личностный критерий
Базовый	Знание способов интеграции знаний из разных областей для решения профессиональных задач в сфере образования	Умение решать организационно-правовые вопросы, проблемы в рамках профессиональной деятельности в сфере образования	Наличие опыта реализации образовательных программ и разработки программно-методического обеспечения их реализации
Повышенный	Систематизированные знания причинно-следственных связей и законов функционирования сферы образования	Умение планирования, осуществления и применения исследовательских процессов в сфере образования, обладающих научной достоверностью	Ориентация на проведение оригинального исследования, результатом которого будет появление новых знаний, актуальных для функционирования системы образования

В таблицах 2–4 представлены примеры общих проявлений критериев оценки качества подготовки специалиста для сферы образования в рамках

бакалавриата, магистратуры и послевузовского образования, при разработке конкретной образовательной программы любого уровня показатели

определяются с учетом требований, предъявляемых к выпускнику соответствующим профессиональным стандартом, и специфики его будущей профессиональной деятельности. Также более детальная конкретизация показателей и уровней проявления компетенций необходима при разработке средств оценки качества освоения программ отдельных учебных дисциплин или практик.

Таким образом, в качестве основной составляющей целевого компонента системы оценки может рассматриваться характеристика критериев, показателей и уровней проявления компетенций, которые должны формироваться у педагога на определенном уровне профессиональной подготовки.

Содержательный компонент системы оценки качества подготовки педагогов характеризует базовые положения и направления, на которых должен строиться процесс оценивания.

Одной из актуальных для современного образования является задача реализации индивидуально-ориентированного подхода. Для того, чтобы педагог был подготовлен к его осуществлению на всех этапах организации образовательной деятельности обучающихся (начиная с целеполагания и заканчивая оценкой результатов), целесообразно в период его профессиональной подготовки создать образовательную среду, погружаясь в которую он сможет приобрести собственный опыт индивидуально-ориентированного обучения и на практике освоить способы индивидуализации образовательного процесса (в том числе и на этапе оценки качества освоения обучающимся образовательной программы). Таким образом, с одной стороны, обеспечивается активная позиция студента в процессе профессиональной подготовки, а с другой, – реализуются задачи ознакомления будущего специалиста с основными принципами организации деятельности в образовательной организации на основе индивидуально-ориентированного подхода.

Выстраивая систему оценки качества подготовки педагога, целесообразно главным ориенти-

ром определить обеспечение субъектной позиции студента бакалавриата, магистратуры или слушателя курсов повышения квалификации в процессе оценивания, руководствуясь следующими исходными положениями:

- опора на личные достижения студента (слушателя), его интересы, опыт, профессиональные планы;
- стимулирование рефлексивного отношения к собственной образовательной деятельности;
- побуждение к самостоятельному поиску и творчеству;
- развитие умений самоконтроля, самоанализа и самооценки на основе лично поставленных целей;
- представление возможности студенту (слушателю) выбирать объем, сложность, форму отчетности по отдельным темам, разделам, дисциплинам;
- установление «обратной связи», то есть получение подтверждения, что занятия, посещаемые студентом (слушателем), действительно способствуют формированию у него системы знаний, умений и навыков, а задания, которые он выполняет, сделаны самостоятельно.

Направления оценивания результатов образовательной деятельности студентов (слушателей) определяются с учетом того, что объективность оценки значительно повышается, если она осуществляется систематически. Таким образом, можно выделить:

- текущее оценивание, предполагающее определение результатов работы студента (слушателя) на занятиях и самостоятельно;
- промежуточное оценивание, реализующееся на отдельных этапах профессиональной подготовки (результаты изучения отдельной учебной дисциплины, прохождения практики);
- итоговое оценивание, включающее комплексную оценку результатов освоения основной образовательной программы подготовки бакалавра, магистра или программы курсов повышения квалификации.

Таблица 5

Средства оценивания

Направление оценки	Компонент компетенции	Форма аттестации	Средства оценивания	
Предварительная	когнитивный деятельностный	входной контроль	тест	карта профессионального развития
			решение проблемных ситуаций	
	анкета, психологический тест			
Текущая	мотивационно-личностный	контроль самостоятельной работы	тест, анализ устных и письменных ответов, словарь тер-	кейс-задания, деловая игра

Направление оценки	Компонент компетенции	Форма аттестации	Средства оценивания	
	деятельностный		минов	
			анализ решения практических задач лабораторные работы, ситуационные, интегрированные и практико-ориентированные задания	
	эссе, дневник, реферат, презентация			
Промежуточная	когнитивный	контрольная работа, коллоквиум, зачет, экзамен	комбинированные тесты	портфолио
	деятельностный		кейс-задания, исследовательские и творческие проекты	
	мотивационно-личностный		экспертные оценки деятельности, компетентностные тесты	
Итоговая	когнитивный	итоговый государственный экзамен, защита выпускной квалификационной работы	экспертная оценка деятельности	
	деятельностный			
	мотивационно-личностный			

Также необходимо предусмотреть, чтобы содержание процесса оценки предусматривало определение характера проявления отдельных компонентов компетенций: когнитивного, деятельностного, мотивационно-личностного.

В процессе оценивания важной составляющей является определение прогресса студента (слушателя) в развитии профессионально значимых качеств, поэтому целесообразно предусмотреть предварительную оценку характеристик студента (слушателя), имеющих у него в начале освоения образовательной программы.

В рамках обозначенных направлений могут быть реализованы определенные формы и средства оценивания, некоторые из них представлены в таблице 5 [4, с. 66–67]. Обозначенные в таблице средства оценивания проектируются и реализуются в рамках операционного компонента системы оценки качества подготовки педагога.

Операционный компонент системы оценки включает описание процесса разработки фонда оценочных средств. Фонд оценочных средств (ФОС) – «...комплект методических и контрольно-измерительных материалов, предназначенных для оценивания компетенций на разных стадиях обучения обучающихся, в том числе и первокурсников, приступающих к освоению ООП, а также для аттестационных испытаний выпускников на соответствие (или несоответствие) уровня их подготовки требованиям соответствующего ФГОС ВПО по завершению освоения основной образовательной программы по определенному направлению или специальности» [8, с. 49]. ФОС включает способы осуществления оценки в рамках направлений, определяемых содержательным компонентом.

На основе анализа литературы и разработок в области оценивания результатов образования мы предлагаем следующий алгоритм проектирования фонда оценочных средств для оценки качества подготовки педагога:

1. Конкретизация критериев и показателей уровня проявления общих, профессиональных и специальных компетенций для определенной образовательной программы с учетом специфики и требований профессиональной деятельности, на подготовку к которой она сориентирована. Разработка паспортов компетенций.

2. Декомпозиция составленного перечня планируемых результатов обучения до уровня отдельных модулей, дисциплин, практик, входящих в учебный план.

3. Разработка в рамках рабочих программ модулей, дисциплин, практик средств оценки достижения планируемых для них результатов обучения. При проектировании их содержания следует учитывать специфику образовательной деятельности, в которую включаются студенты (слушатели), и особенности содержания, которое осваивают. Также важно реализовывать общие требования к компетентностно-ориентированным оценочным средствам [2], такие как

- ориентация на определение степени освоения компонентов компетенций, обозначенных в программе;
- интеграция знаний и умений, получаемых при изучении разных разделов программы;
- преобладание заданий, позволяющих определить готовность студента (слушателя) к использованию теоретических знаний для решения практических задач;
- разноуровневый характер предлагаемых

контрольных вопросов и заданий;

– возможность сочетания самооценки, взаимооценки и педагогической оценки результатов обучения;

– рефлексивный характер используемых форм оценки;

– возможность привлечения к процессу оценивания экспертов, работодателей и заказчиков.

4. Разработка интегрированных компетентностно-ориентированных оценочных средств, позволяющих оценить уровень проявления компетенций, элементы которых формируются в рамках нескольких дисциплин и практик.

5. Разработка содержания итоговой аттестации по результатам освоения образовательной программы, позволяющей оценить уровень проявления сформированных у выпускника компетенций и их элементов.

Предлагаемый алгоритм может быть дополнен и конкретизирован в зависимости от особенностей ситуации реализации (уровня образовательной программы, сроков ее освоения, количества изучаемых дисциплин, наличия дополнительных требований к планируемым результатам обучения, перечня компетенций, которые должны быть сформированы).

Таким образом, анализ теории и практики оценки качества подготовки педагогических кадров в системе непрерывного педагогического образования показывает целесообразность включения в систему оценки трех компонентов: целевого, включающего критерии и показатели оценки качества сформированных у педагога на разных уровнях образования профессионально значимых компетенций; содержательного, конкретизирующего базовые положения, на которых строится система оценки, и направления ее осуществления; операционного, определяющего последовательность проектирования фонда оценочных средств и общие требования к их отбору.

Библиографический список

1. Азарова, Р. Н., Борисова, Н. В., Кузов, Б. В. Один из подходов к проектированию основных образовательных программ вузов на основе компетентностного подхода [Текст] / Р. Н. Азарова, Н. В. Борисова, Б. В. Кузов // Материалы XVII Всероссийской научно-методической конференции «Проектирование федеральных государственных образовательных стандартов и образовательных программ высшего профессионального образования в контексте европейских и мировых тенденций». Ч. II. – М., Уфа : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2007. – С. 28–38.

2. Байбородова, Л. В., Белкина, В. В., Харисова, И. Г. Индивидуально-ориентированный подход к контролю самостоятельной работы студентов [Текст] / Л. В. Байбородова, В. В. Белкина, И. Г. Харисова // Ярославский педагогический вестник. – 2009. – № 3. – С. 97–102.

3. Блинов В. И., Сазонов Б. А., Лейбович А. Н., Батрова О. Ф., Волошина И. А., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Национальная рамка квалификаций Российской Федерации [Текст] / В. И. Блинов, Б. А. Сазонов, А. Н. Лейбович, О. Ф. Батрова, И. А. Волошина, Е. Ю. Есенина, И. С. Сергеев. – М. : ФГУ «ФИРО», Центр начального, среднего, высшего и дополнительного профессионального образования, 2010.

4. Методология TUNING. Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Образование». Публикация подготовлена в рамках проекта TuningRussia 51113S-TEMPUS-I-2010-1-ES-TEMPUS-JPCR. Университет Деусто, Бильбао. – 2013.

5. Пахаренко Н. В., Зольникова И. Н. Модель определения уровня сформированности общекультурных и профессиональных компетенций [Электронный ресурс] / Н. В. Пахаренко, И. Н. Зольникова // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6. – Режим доступа: URL: www.science-education.ru/106-7502

6. Профессиональные стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель). Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544 н.

7. Различия между уровнями бакалавр/ магистр/ доктор (ступенями, циклами, степенями, этапами) // Байденко В. И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): методическое пособие. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – С. 60

8. Рекомендации по проектированию и использованию оценочных средств при реализации основной образовательной программы высшего профессионального образования (ООП ВПО) нового поколения / Составитель Е. И. Сафонова. – М.: Изд-во: РГГУ. – 2013.

9. ФГОС ВО направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (проект).

10. ФГОС ВО направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 21 ноября 2014 г. № 1505.

Bibliograficheskiy spisok

1. Azarova, R. N., Borisova, N. V., Kuzov, B. V. Odin iz podhodov k proektirovaniyu osnovnyh obrazovatel'nyh programm vuzov na osnove kompetentnostnogo podhoda [Tekst] / R. N. Azarova, N. V. Borisova, B. V. Kuzov //

Materialy XVII Vserossijskoj nauchno-metodicheskoy konferencii «Proektirovanie federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov i obrazovatel'nyh programm vysshego professional'nogo obrazovanija v kontekste evropejskih i mirovyh tendencij». Ch. II. – M., Ufa : Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2007. – S. 28–38.

2. Bajborodova, L. V., Belkina, V. V., Harisova, I. G. Individual'no-orientirovannyj podhod k kontrolju samostojatel'noj raboty studentov [Tekst] / L. V. Bajborodova, V. V. Belkina, I. G. Harisova // Jaroslavl'skij pedagogicheskij vestnik. – 2009. – № 3. – S. 97–102.

3. Blinov V. I., Sazonov B. A., Lejbovich A. N., Batrova O. F., Voloshina I. A., Esenina E. Ju., Sergeev I. S. Nacional'naja ramka kvalifikacij Rossijskoj Federacii [Tekst] / V. I. Blinov, B. A. Sazonov, A. N. Lejbovich, O. F. Batrova, I. A. Voloshina, E. Ju. Esenina, I. S. Sergeev. – M. : FGU «FIRO», Centr nachal'nogo, srednego, vysshego i dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija, 2010.

4. Metodologija TUNING. Ključevye orientiry dlja razrabotki i realizacii obrazovatel'nyh programm v predmetnoj oblasti «Obrazovanie». Publikacija podgotovlena v ramkah proekta TuningRussia 51113S–TEMPUS–I–2010–1–ES–TEMPUS–JPCR. Universitet Deusto, Bil'bao. – 2013.

5. Paharenko N. V., Zol'nikova I. N. Model' opredelenija urovnja sformirovannosti obshhekul'turnyh i profes-

sional'nyh kompetencij [Jelektronnyj resurs] / N. V. Paharenko, I. N. Zol'nikova // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. – 2012. – № 6. – Rezhim dostupa: URL: www.science-education.ru/106-7502

6. Professional'nye standart. Pedagog (pedagogičeskaja dejatel'nost' v doškol'nom, nachal'nom obshhem, osnovnom obshhem, srednem obshhem obrazovanii) (vospitatel', učitel'). Utverzhden prikazom Ministerstva truda i social'noj zashhity Rossijskoj Federacii ot 18 oktjabrja 2013 g. № 544 n.

7. Razlichija mezhdru urovnjami bakalavr/ magistr/ doktor (stupenjami, ciklami, stepenjami, jetapami) // Bajdenko V. I. Kompetentnostnyj podhod k proektirovaniju gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov vysshego professional'nogo obrazovanija (metodologičeskie i metodičeskie voprosy): metodičeskoe posobie. – M. : Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2005. – S. 60

8. Rekomendacii po proektirovaniju i ispol'zovaniju ocenочnyh sredstv pri realizacii osnovnoj obrazovatel'noj programmy vysshego professional'nogo obrazovanija (OOP VPO) novogo pokolenija / Sostavitel' E. I. Safonova. – M.: Izd-vo: RGGU. – 2013.

9. FGOS VO napravlenija podgotovki 44.03.01 Pedagogičeskoe obrazovanie (proekt).

10. FGOS VO napravlenija podgotovki 44.04.01 Pedagogičeskoe obrazovanie. Utverzhden prikazom Ministerstva obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii ot 21 nojabrja 2014 g. № 1505.