

ФГБОУ ВПО «Ижевский государственный технический университет имени
М.Т. Калашникова»

На правах рукописи

ЮШКОВА ВИКТОРИЯ ВАЛЕРЬЕВНА

**ФОРМИРОВАНИЕ КВАЛИМЕТРИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

13.00.08 - Теория и методика профессионального образования

Диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель
доктор педагогических
наук, профессор
Ю.А. Шихов

Ижевск 2012

ВВЕДЕНИЕ

Внедрение в российское профессиональное образование компетентного подхода актуализировало проблемы формирования и диагностики компетенций студентов бакалавриата, ориентированных на педагогическую деятельность.

Новые требования к результатам освоения образовательных программ, необходимость разработки компетентностно-ориентированных методик и технологий обучения и контроля требуют адекватных изменений в содержании подготовки будущих педагогов, способных решать данные задачи в своей профессиональной деятельности.

Особенности подготовки специалистов в условиях компетентного подхода рассматривались В.И. Байденко, А.А. Вербицким, Э.Ф. Зеером, И.А. Зимней, Н.А. Селезневой, Ю.Г. Татуром и другими исследователями. В их работах подчеркивается необходимость формирования готовности педагогов к инновационной деятельности, в том числе, по созданию многокомпонентных систем оценки качества подготовки обучающихся и выпускников.

Сформированность навыков объективной оценки достижений обучающихся и организации их системного мониторинга исследователи (Е.В. Коробейникова, А.И. Субетто, А.В. Нестеров, Т.Е. Платонова, Н.Б. Фомина и др.) связывают с наличием у выпускников – будущих педагогов квалитетрической компетенции, предполагающей способность применять новые технологии, методики и инструментарий оценки качества подготовки обучающихся.

Однако, несмотря на теоретическую и практическую значимость проведенных исследований, следует отметить, что в них недостаточно полно рассмотрен квалитетрический аспект совершенствования профессионально-педагогической подготовки студентов бакалавриата в условиях компетентного подхода.

В связи с этим, актуальность исследования на *социально-педагогическом уровне* обусловлена необходимостью совершенствования со-

держания подготовки бакалавров, ориентированных на педагогическую деятельность с учетом изменяющихся требований к специалистам в условиях компетентного подхода в профессиональном образовании.

На *научно-теоретическом уровне* актуальность исследования определяется необходимостью разработки модели формирования квалитетической компетенции бакалавров – будущих педагогов.

На *научно-методическом уровне* актуальность исследования обусловлена потребностью обоснования этапов формирования квалитетической компетенции студентов в аспекте их будущей профессиональной деятельности.

Актуальность исследования обусловлена также наличием **противоречий**, между:

- *требованиями* федеральных государственных образовательных стандартов по профессионально-педагогической подготовке студентов бакалавриата к созданию новых компетентно-ориентированных методик оценки качества образования и *отсутствием* в высшей школе их целенаправленной квалитетической подготовки;

- *необходимостью* формирования готовности бакалавров к квалитетически обоснованной оценке, самооценке и взаимооценке будущей педагогической деятельности и *недостаточной разработанностью* соответствующих организационных и содержательных аспектов их подготовки в рамках бакалавриата;

- *актуальностью* формирования компетенций бакалавров в области педагогических измерений и *неразработанностью* их структуры и содержания.

В контексте изложенного **проблема исследования** сформулирована следующим образом: какова технология формирования квалитетической компетенции бакалавров, ориентированных на педагогическую деятельность?

Актуальность и социальная значимость проблемы обусловили выбор **темы** диссертационного исследования: «Формирование квалитетической компетенции будущих бакалавров технологического образования».

Под *квалитетической компетенцией* в нашем исследовании следует понимать совокупность квалитетических знаний, умений, способностей, необходимых для успешной профессионально-педагогической деятельности, связанной с оценкой и управлением качеством подготовки обучающихся.

Цель исследования: разработать, научно обосновать и реализовать технологию формирования квалитетической компетенции будущих бакалавров технологического образования.

Объект исследования: процесс профессионально-педагогической подготовки бакалавров в вузе в условиях реализации компетентностного подхода.

Предмет исследования: технология формирования квалитетической компетенции будущих бакалавров технологического образования.

Гипотеза исследования состоит в том, что владение студентом квалитетической компетенцией позволит повысить готовность будущих бакалавров технологического образования к профессионально-педагогической деятельности, если технология ее формирования:

- предусматривает выявление структуры и содержания квалитетической компетенции методом групповых экспертных оценок;
- основана на модели, учитывающей принципы и функции оценки качества;
- предполагает использование авторского курса «Управление качеством образования» с его квалитетическим и методическим обеспечением.

В соответствии с объектом, предметом, целью, гипотезой исследования были поставлены и решались следующие **задачи**:

1. Выявить методом групповых экспертных оценок структуру и содержание квалитетической компетенции будущих бакалавров технологического образования.

2. Разработать модель формирования квалиметрической компетенции будущих бакалавров технологического образования.

3. Разработать и обосновать технологию системного формирования квалиметрической компетенции будущих бакалавров технологического образования в рамках авторского курса «Управление качеством образования».

4. Опытно-экспериментальным путем проверить эффективность реализации технологии формирования квалиметрической компетенции.

Методологической основой исследования являются:

– *компетентностный подход* в профессиональном образовании, конкретизирующий компетентностно-ориентированные цели дисциплинарной подготовки;

– *квалиметрический подход*, позволяющий обосновать структуру и содержание квалиметрической компетенции и получить количественную оценку качества уровня ее сформированности у студентов;

– *тезаурусный и таксономический подходы*, ориентированные на иерархическое структурирование компонентов квалиметрической компетенции и аргументированный отбор средств их диагностики.

Теоретическая база исследования опирается на труды в области:

– дидактики и профессиональной деятельности (С.И. Архангельский, Б.С. Гершунский, Л.И. Гурье, В.И. Загвязинский, А.М. Новиков, В.А. Федоров и др.);

– формирования профессиональной готовности педагога (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.П. Овечкин, В.Д. Симоненко, В.П. Симонов, Н.Н. Тулькибаева и др.);

– диагностики компетенций и таксономии целей образования (В.П. Беспалько, В.А. Богословский, В.Г. Казанович, М.В. Кларин, Б.К. Коломиец, В.М. Соколов, А.О. Татур, А. De Block, R. Gagne и др.);

– педагогической квалиметрии (В.П. Мизинцев, А.А. Мирошниченко, А.И. Михеев, Н.А. Селезнева, А.И. Субетто, Л.Т. Турбович, В.С. Черепанов, Ю.К. Чернова, и др.);

- мониторинга качества образования (В.И. Андреев, В.А. Кальней, А.Н. Майоров, А.А. Макаров, В.П. Панасюк, С.Е. Шишов, Ю.А. Шихов и др.);
- компетентного подхода в профессиональном образовании (В.И. Байденко, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Н.А. Селезнева, А.И. Субетто, Ю.Г. Татур и др.).

Для решения поставленных задач в работе использовались следующие **методы исследования:**

– *теоретические*: изучение и анализ научно-педагогической литературы по проблеме исследования, анализ государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования, ФГОС ВПО, учебных планов, рабочих программ, систематизация, моделирование;

– *эмпирические*: анкетирование и тестирование; метод групповых экспертных оценок; самооценка; методы математической статистики при обработке результатов эксперимента.

Научная новизна исследования.

1. Выявлены содержание и структура квалиметрической компетенции бакалавра технологического образования, представленная организационно-управленческим, контрольно-оценочным и информационно-аналитическим компонентами.

2. Разработана и обоснована модель формирования квалиметрической компетенции, включающая организационно-целевой, проектировочный, технологический и диагностический блоки, учитывающая принципы (*целостности, структурности, динамичности, иерархического строения структуры качества, отражения качества процесса в качестве результата*) и функции (*целевая, классифицирующая, стимулирующая, информационная, агрегирующая, аналитическая, синтезирующая, прогностическая, оптимизационная*) оценки качества образования.

3. Предложена технология, позволяющая формировать квалиметрическую компетенцию будущих бакалавров технологического образования за счет организации учебной деятельности, имитирующей профессиональную.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

1. Уточнена педагогическая сущность понятия *квалиметрическая компетенция* применительно к технологическому образованию, что дополняет понятийно-терминологический аппарат компетентностного подхода.

2. С позиций квалиметрии образования теоретически обоснованы и содержательно наполнены *компоненты квалиметрической компетенции* – организационно-управленческий, контрольно-оценочный и информационно-аналитический.

3. Предложена и обоснована *классификация кейсов*, используемых для формирования квалиметрической компетенции бакалавров технологического образования, основанная на видах их профессиональной деятельности, связанной с оценкой и управлением качества образования: проектировочные, учебно-профессиональные, научно-исследовательские, организационно-технологические.

Практическая значимость исследования:

1. Технология формирования квалиметрической компетенции и реализующий ее авторский курс «Управление качеством образования» внедрены в учебный процесс для подготовки бакалавров технологического образования ФГБОУ ВПО «Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова».

2. Разработанное квалиметрическое обеспечение, включающее критерии и показатели уровня сформированности квалиметрической компетенции, анкеты, алгоритмы, балльно-рейтинговую систему оценки достижений студентов, используется в ФГБОУ ВПО «Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова» в процессе подготовки бакалавров технологического образования.

3. Созданное методическое обеспечение процесса формирования квалиметрической компетенции, включающее тестовые и профессионально-ориентированные задания, сценарии деловых игр, используется в учебном процессе ФГБОУ ВПО «Ижевский государственный технический универси-

тет имени М.Т. Калашникова» при подготовке бакалавров технологического образования.

4. Результаты исследования при соответствующей адаптации могут быть использованы при подготовке студентов бакалавриата, ориентированных на профессионально-педагогическую деятельность.

Экспериментальная база исследования. Опытно-поисковая работа проводилась на базе ФБГОУ ВПО «Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова». В эксперименте участвовало 90 человек – студенты факультета «Экономика, право и гуманитарные науки», обучающихся по направлению «Технологическое образование». Отдельные положения диссертации проверялись в ряде образовательных учреждений Удмуртской Республики.

Апробация и внедрение результатов исследования опубликованы в научных статьях, тезисах, докладах и выступлениях на научно-практических конференциях. Материалы были обсуждены и опубликованы: Образование в регионах России: научные основы развития и инноваций: материалы V Всероссийской научно-практической конференции (Екатеринбург, 2009); Современное образование в России: проблемы и перспективы развития: тезисы докладов международной научно-практической конференции (С-Петербург, 2009); Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 16-й Всероссийской научно-практической конференции (Екатеринбург, 2010); Инновационные процессы в профессиональном образовании Приволжского федерального округа: материалы межрегиональной научно-практической конференции (Ижевск, 2010 г.); Актуальные вопросы современной психологии и педагогики: сборник докладов международной научной заочной конференции (Липецк, 2010); Пути внедрения идей компетентностного подхода в образовательную практику вуза: материалы межвузовской научно-методической сессии Учебно-методического Совета УдГУ (Ижевск, 2011).

Теоретические положения и результаты исследования внедрены в практику профессиональной подготовки бакалавров технологического образования ФГБОУ ВПО «Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова».

Организация и этапы исследования. Исследование выполнялось в течение 2008 – 2012 гг. и включало три основных этапа.

На первом этапе (2008 – 2009 гг.) осуществлялись: теоретический анализ научно-педагогической литературы, диссертационных исследований, нормативных документов; обобщение педагогического опыта по данной проблематике; формулировка рабочей гипотезы; определение цели, объекта, предмета и задач исследования; выявление структуры и содержания квалиметрической компетенции.

На втором этапе (2009 – 2011 гг.) разрабатывались: модель формирования квалиметрической компетенции бакалавра технологического образования; алгоритмы: процедур формирования квалиметрической компетенции, создания инструментария для ее диагностики и его апробации; авторский курс «Управление качеством образования».

На третьем этапе (2011 – 2012 гг.) проводилась педагогическая экспертиза, опытно-экспериментальная проверка и коррекция технологии формирования квалиметрической компетенции; определялись уровни сформированности квалиметрической компетенции бакалавра технологического образования; обобщались и систематизировались результаты исследования, формулировались выводы, оформлялись материалы диссертационной работы.

Основные положения, выносимые на защиту.

1. Структура квалиметрической компетенции, выявленная методом групповых экспертных оценок, представленная *организационно-управленческим, контрольно-оценочным и информационно-аналитическим* компонентами, с выделением в них знаний, умений, способностей, позволяет конкретизировать цели компетентностно-ориентированной подготовки бака-

лавра технологического образования и обосновать процедуры системной диагностики степени их достижения.

2. Модель формирования квалиметрической компетенции, позволяющая определить организационный и содержательный аспекты целенаправленной подготовки бакалавров к будущей педагогической деятельности, включает:

- *организационно-целевой блок*, устанавливающий цели, задачи, теоретико-методологическую и нормативно-правовую базу организации компетентностно-ориентированной квалиметрической подготовки;
- *проектировочный блок*, описывающий алгоритм выявления структуры и содержания квалиметрической компетенции, процедуры проектирования авторского курса, направленного на ее системное формирование;
- *технологический блок*, определяющий этапы формирования квалиметрической компетенции бакалавра технологического образования;
- *диагностический блок*, характеризующий критериально-оценочные процедуры определения уровня сформированности квалиметрической компетенции.

3. Технология, основанная на модели формирования квалиметрической компетенции, повышает готовность студентов к профессионально-педагогической деятельности, связанной с оценкой и управлением качеством подготовки обучающихся, за счет:

- организации учебной деятельности, имитирующей профессиональную;
- оптимального сочетания *аудиторной* (критериально-ориентированное тестирование, деловые игры, лекции и практические занятия в интерактивной форме) и *самостоятельной* работы, организованной по кейс-методу, предполагающему поэтапное выполнение профессионально-ориентированных заданий и итоговую диагностику в виде деловой игры.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечиваются: методологической аргументированностью исходных теоретиче-

ских положений; выбором методов исследования, соответствующих его цели и задачам; проведением научных исследований в единстве с практической деятельностью; опытно-экспериментальной проверкой; внедрением результатов исследования в учебный процесс.

Структура диссертации. Диссертационное исследование состоит из введения, двух глав, списка литературы, включающего 231 наименование, из них 16 на иностранном языке и приложений. Основное содержание диссертации сопровождается таблицами и рисунками.

Глава 1. ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КВАЛИМЕТРИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

1.1. Качество образования как системная категория

Официальное включение высшей школы России в Болонский процесс потребовало перехода системы высшего профессионального образования с традиционной модели обучения на компетентностную, предполагающую описание желаемого *результата* образовательного процесса в виде совокупности *компетенций*.

Проблемы реализации *компетентностного подхода* в высшем профессиональном образовании рассматривались В.И. Байденко, Э.Ф. Зеером, И.А. Зимней, Н.А. Селезневой, А.И. Субетто, Ю.Г. Татуром и другими исследователями [12, 13, 14, 15, 16, 17, 45, 46, 47, 48,49, 134, 135, 136, 156, 160 и др.]. В их работах отмечается, что цель компетентностного подхода – обеспечение *качества образования*.

Вместе с тем, исследователи подчеркивают, что сущность и значение понятия «качество образования» в полной мере еще не раскрыты. Это понятие трудно определить однозначно, оно достаточно сложно и многогранно. Поэтому для более полного его представления рассмотрим исходную категорию – «*качество*».

Большинство ученых [77, 78, 99, 122, 183 и др.] трактуют понятие качество как «совокупность характеристик объекта, относящихся к его способности удовлетворять установленные и предполагаемые потребности» [63, с. 31].

Качество трактуется также как:

- «*совокупность свойств, признаков, выражающих существенную определенность объекта, благодаря которой он является именно таким, а не иным...*» [143, с. 138];

- *существенная определенность* каждого предмета, выражающаяся в закономерной связи, составляющих его частей и свойств [62].

Анализ приведенных трактовок показывает, что первичным, по отношению к понятию *качество* является категория *свойство*. «Свойство – это способ проявления качества данного предмета» [147, с. 35].

Качество объекта (процесса) складывается из определенной совокупности свойств. Исследователи выделяют две концепции категории свойства:

1) *атрибутивная* – отражает взаимодействия в системе отношений «субъект-объект», свойство выступает как результат фиксации в процессе деятельности, качество выступает как сложное свойство: атрибут, характеристика, черта [147, с. 35].

2) *функционально-кибернетическая* – отражает взаимодействия в системе отношений «объект-объект» (объект-среда). Синонимы: способность, возможность, реакция, поведение. Свойство выступает как динамический элемент качества [147, с. 35].

Свойства делятся на *внутренние* и *внешние*. В результате взаимодействия внутренних свойств появляется новое свойство у целого, что обеспечивает образованию нового качества у объекта. А взаимодействие внешних свойств способствует *динамичности* качества.

Таким образом, анализируя сущность категории качества, можно сделать вывод, что «*качество – это совокупность свойств, а свойство – проявление качества*» [147, с. 35].

Учитывая это, исследователи отмечают, что категория качества является сложной синтетической категорией и, следовательно, синтетической категорией выступает и «*качество образования*» [147].

Так, по мнению А. И. Субетто [146], который наиболее полно исследовал это понятие, качество образования – сложная категория, имеющая цивилизационное, социально-системное, культурное, национально-эстетическое, образовательно-педагогическое, личностное измерения. В структуре качества образования, по мнению автора, ключевыми моментами являются качества: человека, содержания (знаний), воспитания, образовательного процесса.

Качество образовательной системы в широком смысле есть *качество человека*, т.е. совокупное качество обучающихся и обучающихся. Причем, качество педагога – ведущее качество в системе качества непрерывного образования.

Автор подчеркивает, что «качество человека – не только итог образования, постоянный процесс развития человека в образовательном пространстве, становления мировоззрения системы культуры личности и профессионализма, но и системный программатор по отношению к качеству образования» [153, с. 22]. Что касается системы высшего профессионального образования, то «качество процессов *обучения, образования, воспитания, научной деятельности и управления* в этой системе становится одним из главных звеньев в воспроизводстве «человека – цели», роста качества прогнозирования и проектирования в обществе» [146, с. 23]. Социальный кругооборот качества определяет цепь взаимосвязанных категорий: *качество человека, качество жизни, качество системы образования, качество труда и работы, качество производства, качество техники и технологии*. «Качество человека», как и «качество жизни» объединяют два малых «социальных кругооборота качества». В этой цепочке *качество образования* становится одним из главных ведущих факторов развития.

Ряд ученых и практиков под качеством образования понимают «совокупности характеристик объекта, относящихся к его способности удовлетворять установленные и предполагаемые потребности» (В.С. Лазарев [77], Ю.А. Лебедев [78], А.М. Моисеев [99], М.М. Поташник [122], Т.И. Шамова [190] и др.), дополняя и уточняя смысл понятия в зависимости от [63]:

- *объекта*, о котором идет речь (качество образования, качество обучения, качество воспитания, качество преподавания, качество взаимодействия и т. п.);
- *потребителя* качества как образовательной услуги (обучающийся, работодатель, общество и т. п.);

- *потребностей* общества и государства в качестве образования и образовательных услуг;
- *совокупности приемов и методов* отслеживания и анализа динамики качества;
- *способов* качеством образования;
- *структуры* качества управления образовательным учреждением.

Разделяя эту позицию, С.Е. Шишов и В.А. Кальней под «качеством образования» понимают «степень удовлетворения ожиданий различных участников процесса образования от предоставляемых образовательными учреждениями образовательных услуг» или «степень достижения поставленных в образовании целей и задач» [198, с.62].

Таким образом, под качеством образования как многоаспектным понятием понимается *интегральная характеристика системы образования*, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям [124, с. 4].

Обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод, что в условиях реализации компетентностного подхода качество образования как системная категория определяется, в том числе, и качеством сформированных у студентов или выпускников компетенций.

Категория качества образования является определяющим при раскрытии сущности понятий «*компетенция*», «*компетентность*» и «*компетентный подход*».

С позиций квалиметрии, которые мы разделяем, компетенция – это компонент качества человека, группа его свойств, обуславливающих способность выполнять определенную группу действий того или иного вида деятельности [156].

В европейском проекте TUNING «...понятие компетенций включает знание и понимание (теоретическое знание академической области, способность знать и понимать), *знание как действовать* (практическое и оператив-

ное применение знаний к конкретным ситуациям), *знание как быть* (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте). Компетенции представляют собой сочетание характеристик (относящихся к знанию и его применению, к позициям, навыкам и ответственностям), которые описывают уровень или степень, до которой некоторое лицо способно их реализовать» [16, с. 12].

Таким образом, по определению TUNING, компетенция также является «компонентом качества человека – «сочетанием характеристик», которые несут в себе смысл «меры качества», так как отражают «уровень» или «степень», с которыми человек способен реализовать свои знания и умения» [92].

Итак, компетенция это «системное образование» в личности обучающегося, которое является «компонентом его качества», но компетенция относится в большей степени к потенциальному качеству, чем к актуальному [156, с. 32].

Как и качество, компетенция имеет свою *иерархическую структуру*. В связи с этим, А.И. Субетто отмечает, что в соответствии с принципами структурности и иерархичности качества, «компетентностная форма представления профессионализма, т.е. профессионального качества как системы, имеет многоуровневую (иерархическую) структурность и может быть описана «деревом» или «графом» компетенций» [156, с. 34].

Одни компетенции могут входить в состав других – более сложных и более высокого уровня, и становятся их компонентами.

Нижний уровень «дерева компетенций отражает *единичные компетенции* (условно неделимые). их может быть очень много. «Узлы» дерева компетенций могут трактоваться как групповые, *сложные компетенции*. «Дерево» компетенций (классификация компетенций) раскрывает содержания категории компетенции на основе движения от «общего» к «особенному» и «единичному» [156, с. 34].

Что касается *компетентности*, то она трактуется исследователями как:

- «способность и готовность личности к деятельности, основанные на

знаниях, опыте, приобретенные благодаря обучению и ориентированные на самостоятельное участие личности в учебно-познавательном процессе, направленные на успешное включение в трудовую деятельность» (С.А. Шишов [197, с. 59]);

- сформированность у специалиста единого комплекса знаний, умений, навыков, опыта, обеспечивающего выполнение профессиональной деятельности (Н.Ф. Галызина и др. [159]);

- обладание человеком соответствующей компетенцией (А.В. Хуторской [181]);

- актуализация компетенций, комплекса компетенций, определяющих содержание данной компетентности (И.А. Зимняя [48, с. 23]);

- «содержательное обобщение теоретических и эмпирических знаний», представленных в форме понятий, принципов, смыслообразующих положений (Э.Ф. Зеер [223]);

- «совокупность компетенций, актуализированных в процессе их развития в определенных видах деятельности» (А.И. Субетто) [156, с. 19].

Поскольку, *качество* – это *динамическая категория*, динамическая система свойств, которая выражается в: стадийности качества цикла; делении на «качество процессов и «качество результатов»; делении на реальное и потенциальное качество, то *компетентность* есть *динамическое качество человека* профессионала, которое «движется» от начального уровня, заложенного в системе высшего профессионального образования, к мастерству, как высшей форме компетентности [156, с. 32]. Компетенции у человека могут как появляться, так и отмирать, если они не востребованы в профессии.

Анализируя вышесказанное, можно сделать вывод, что категории «компетенция» и «компетентность» являются вторичными, по отношению к категориям «качество» и «свойство». Поэтому они в полной мере подчиняются принципам формирования и развития качества, выделенным А.И. Субетто [147, с. 51-53]. Их характеристика, представленная нами в аспекте компетентностного подхода, приведена в таблице 1.

Таблица 1. Принципы формирования и развития качества в аспекте компетентностного подхода

| № | НАИМЕНОВАНИЕ ПРИНЦИПА | ХАРАКТЕРИСТИКА |
|---|---|--|
| 1 | <i>Целостности</i> | Фиксирует появление новых компетенций в структуре целостной профессиональной компетентности |
| 2 | <i>Структурности</i> | Характеризует наличие структурного представления профессиональной компетентности в виде системы компетенций |
| 3 | <i>Иерархического строения</i> | Отражает многоуровневое строение целостной профессиональной компетентности в виде сложных (составных) и единичных (далее неразложимых) компетенций |
| 4 | <i>Выделения внешней и внутренней структур компетентности</i> | Требует наличие системы внутренних отношений между свойствами – компетенциями (в пределах целостной профессиональной компетентности) и системы внешних отношений с окружающими объектами |
| 5 | <i>Динамичности</i> | Предполагает понимание компетентности и компетенции как «функции» времени |
| 6 | <i>Отражения качества процесса в качестве результата</i> | Предусматривает наличие преемственных связей между качеством процесса формирования компетенций и качеством результатов этого процесса, определяемых в ходе диагностики компетенций |

Данные принципы определяют функции оценки качества [148, с. 43-44] сформированных у студента или выпускника компетенций. Их характеристики, в нашей интерпретации, приведена в таблице 2.

Таблица 2. Функции оценки качества в аспекте компетентностного подхода

| № | НАИМЕНОВАНИЕ ФУНКЦИИ | ХАРАКТЕРИСТИКА |
|---|----------------------|---|
| 1 | <i>Целевая</i> | Оценка качества профессиональной подготовки как проверка степени достижения компетентностно-ориентированных учебных целей |

| | | |
|---|-------------------------|---|
| 2 | <i>Классифицирующая</i> | Использование значений показателей качества и оценок для классификации педагогических объектов и процессов по классам качества |
| 3 | <i>Стимулирующая</i> | Использование показателей и оценок качества педагогических объектов и процессов как оснований для построения шкал премирования |
| 4 | <i>Информационная</i> | Использование результатов оценки качества подготовки в информационном обеспечении образовательного процесса |
| 5 | <i>Агрегирующая</i> | Обобщение оценок, показателей, свертывание информации как один из основных процессов оценивания качества |
| 6 | <i>Аналитическая</i> | Использование оценок и показателей качества сформированных компетенций для анализа состояния качества подготовки студентов и выпускников, выявление значимости факторов формирования качества |
| 7 | <i>Синтезирующая</i> | Использование базовых значений показателей качества сформированных компетенций как системообразующего фактора в проектировании и оценке качества |
| 8 | <i>Прогнозирующая</i> | Использование показателей качества в прогнозировании уровня качества сформированности компетенций студентов и выпускников |
| 9 | <i>Оптимизационная</i> | Оценивание качества как неотъемлемая часть поиска лучших решений в проектировании и управлении качеством образования |

Таким образом, компетенции образуют «каркас» всего многообразия результатов обучения, оценивание которых подчиняется ряду общих и частных принципов квалиметрии. Реализация этих принципов в процедурах диагностики качества подготовки обеспечивает их объективность и позволяет прогнозировать степень достижения компетентностно-ориентированных образовательных целей.

1.2. Общекультурные и профессиональные компетенции в аспекте качества высшего профессионального образования

Анализ научно-педагогической литературы и диссертационных исследований по проблемам компетентного подхода в профессиональном образовании показал, что на данный момент существуют различные классификации компетенций [13, 14, 15, 31, 33, 46, 47, 48, 49, 156 и др.]. Многие авторы (Е.В. Бондаревская [24], И.А. Зимняя [47, 48, 49], Н.В. Кузьмина [73, 74], А.К. Маркова [86, 87] и др.) используют понятия «компетентность» и «компетенция» как для характеристики конечного результата обучения, так и для описания различных свойств личности: присущих ей или приобретенных в процессе образования.

Компетенции и результаты образования рассматриваются исследователями как главные целевые установки в реализации федеральных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования (ФГОС ВПО), как интегрирующие начала «модели» выпускника вуза [15, 16, 22].

В стандартах третьего поколения компетенции подразделяются на две группы: *общекультурные* и *профессиональные*.

Общекультурные (универсальные, надпредметные) компетенции являются переносимыми и менее жестко связанными с объектами и предметами труда. Профессиональные (предметно-специфические, предметно-специализированные) компетенции отражают профессиональную квалификацию и зависят от направления подготовки или специальности выпускника вуза.

Общекультурные компетенции необходимы каждому образованному человеку при освоении любой профессии. В условиях ускоряющихся перемен и нарастания неопределенностей, характерных для современных рынков труда, универсальные компетенции приобретают особо важное значение.

Понятие универсальных компетенций в проекте TUNING ограничено целевой функцией трактовки компетенций как потенциальностью выпускни-

ка вуза оказаться востребованным рынком труда и потенциальностью трудоустроиться на определенном рабочем месте [22, с.17].

В проекте TUNING выделены следующие группы универсальных (общекультурных) компетенций [22]:

- *общенаучные компетенции* (способность использовать в познавательной и профессиональной деятельности базовые знания естественных наук, математики, информатики, гуманитарных наук, основ философии, социологии, психологии, экономики и права; способность приобретать новые знания, необходимые для формирования суждений по соответствующим профессиональным, социальным, научным и этическим проблемам);

- *инструментальные компетенции* (способность к письменной и устной коммуникации на родном языке; знание второго языка; навыки работы с компьютером; навыки управления информацией; исследовательские навыки);

- *социально-личностные компетенции* (толерантность; способность учиться, способность к критике и самокритике; креативность, способность к системному мышлению; адаптивность и коммуникабельность; настойчивость в достижении цели; забота о качестве выполняемой работы).

По мнению И.А. Зимней, универсальные (общие, социально-личностные и инструментальные) компетенции «характеризуют взаимодействие человека с социумом, другими людьми, самим собой» [49, с.11]. Общекультурные компетентности характеризуются *многофункциональностью, надпредметностью и междисциплинарностью*; они требуют значительного интеллектуального развития, абстрактного мышления, саморефлексии, определения собственной позиции, самооценки, критического мышления и др. [47, с. 34]. К ним относятся:

- компетентность здоровьесбережения;
- компетентность гражданственности;
- компетентность социального взаимодействия;

- компетентность в общении; компетентность информационных технологий [49].

В свою очередь, А.И. Субетто отмечает, что «универсальные компетенции в модели ФГОС – 3 должны трактоваться как универсальные компетенции, в которых отражается ведущая тенденция по формированию универсального, ноосферного человека в образовательном пространстве [157, с. 35]. Универсальные компетенции, обращенные к многообразию деятельности человека в контексте не только краткосрочных, но и долгосрочных целей, включая «надчеловеческий» или «надличностный» уровень, обретают свою истинную универсальность только тогда, когда они охвачены философией и целеполаганием Ноосферизма, т.е. имеют ноосферно-ориентированный характер [157, с. 38]». Однако в существующих стандартах эти позиции не реализованы.

Группа профессиональных компетенций включает [92]:

- *общепрофессиональные компетенции* (владение профессиональной и общенаучной терминологией; оригинальность или новизна полученных результатов, ясность, четкость, последовательность и обоснованность изложения, способность пользоваться современными методами обработки, анализа и синтеза информации; способность пользоваться нормативными документами);

- *справочно-информационные компетенции* (степень полноты знаний по поставленному вопросу; корректность формулирования ответа; степень комплексности ответа; использование современных информационных технологий и ресурсов);

- *оформительские компетенции* (умение грамотно представить выполненную работу с использованием современных текстовых редакторов; объем и качество выполнения графического материала).

Понятие «профессиональная компетентность» и пути ее повышения рассматриваются в работах С.И. Архангельского, М.Н. Карапетовой, Н.В. Кузьминой, И.Я. Лернера, Р. Масыровой, А.И. Мищенко, Н.В. Пановой,

Т.Б. Руденко, М.Н. Скаткина, В.А. Слостенина и других исследователей [9, 10, 58, 73, 74, 90, 79, 88, 98, 109, 112, 113, 129, 142 и др.].

Так А. К. Маркова трактует профессиональную компетентность как психическое состояние человека, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно, выражается в способности и умении выполнять определенные трудовые функции [87].

К.В. Шапошников понимает категорию «профессиональная компетентность» как готовность и способность специалиста принимать эффективные решения при осуществлении профессиональной деятельности. Профессиональная компетентность «в целом характеризуется совокупностью интегрированных знаний, умений и опыта, а также личностных качеств, позволяющих человеку эффективно проектировать и осуществлять профессиональную деятельность во взаимодействии с окружающим миром» [191, с. 4].

Н.В. Кузьмина рассматривает специально-педагогическую, методическую и научно-педагогическую профессиональные компетентности [73, 74]; Э.А. Максимова - социально-психологическую [85]; Т.Б. Руденко - дидактико-методическую компетентность [129].

Вопросами профессиональной компетентности специалиста занимались и зарубежные исследователи (G.Moskowitz, R.S.Scarcella, E.W.Stewick, E.Tarone и др. [216, 217, 218, 219 и др.]). Они смещают акцент на социальные ценности качеств современного работника и образования, на социальную ценность личностных качеств. Так, например, американские ученые (J.M. Merrill, E.W.Stewick [214, 218]) разработали модель «компетентного работника», в которой предпринимается попытка выделить комплекс индивидуально-психологических качеств специалиста: *дисциплинированность, самостоятельность, коммуникативность, стремление к саморазвитию*. В данной теории акцентируется внимание на саморазвитии личности, развитии способностей, формировании потребностей. В американской теории «компетентного работника» важнейшим компонентом его квалификации становится

способность быстро и бесконфликтно приспосабливаться к конкретным условиям труда [17].

Слово «профессионализация» было заимствовано из английского языка и означает «высокая профессия» (profession), предполагающая специальную подготовку педагога, «навыки эксперта в области обучения, свободу в принятии решений, профессиональную идентичность (идентичность самому себе)» [209, с. 86].

Что касается профессиональной компетентности педагога, то анализ научно-педагогической литературы показал, что под этим термином исследователи понимают:

- способность должностного лица успешно решать относящиеся к его компетенции задачи (Д.С. Савельев [131]);
- сумму знаний, умений и навыков, усвоенных субъектом и необходимых для его успешной деятельности (А.П. Акимова [6]);
- владение необходимой суммой знаний, умений и навыков, определяющих сформированность педагогической деятельности, педагогического общения и личности учителя как носителя определенных ценностей, идеалов и педагогического сознания; совокупность знаний, опыта, умений гибкого владения педагогической технологией, нахождения оптимальных средств воздействия на ученика с учетом его потребностей и интересов, прав и свободного выбора способов деятельности и поведения (Г.М. Коджаспирова [64]);
- владение знаниями и умениями, позволяющими реализовать профессионально грамотные суждения, оценки, мнения (В.С. Безрукова [18]);
- труд, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность педагога, достигаются хорошие результаты в обученности и воспитанности школьников (А.К. Маркова [87]).

Многие исследователи [73, 74, 85 и др.] под профессиональной компетентностью преподавателя понимают совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности.

Так Н.Д.Хмель рассматривает профессиональную компетентность педагога как единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности [180].

Уточняя эту позицию, В.А. Слостенин отмечает, что педагогическая профессия, является одновременно преобразующей и управляющей. А для того чтобы управлять развитием личности, нужно быть компетентным. Поэтому понятие профессиональной компетентности педагога выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм [112].

Достаточно обстоятельно исследует структуру *профессиональной компетентности* Н. В. Кузьмина [74], которая рассматривает ее как способность педагога превращать специальность, носителем которой он является, в средство формирования личности учащегося с учетом ограничений и предписаний, накладываемых на учебно-воспитательный процесс требованиями педагогической нормы, в которой он осуществляется.

Автор выделяет пять составляющих профессионально-педагогической компетентности:

- *специальная и профессиональная компетентность* в области преподаваемой дисциплины;
- *методическая компетентность* в области способов формирования знаний, умений учащихся;
- *социально-психологическая компетентность* в области процессов общения;
- *дифференциально-психологическая компетентность* в области мотивов, способностей учащихся;

- *аутопсихологическая компетентность* в области достоинств и недостатков собственной деятельности и личности.

Несколько иную структуру предлагает В.Ю. Кричевский [70], выделяя четыре вида профессиональной компетентности педагога:

- *функциональную* – характеризуется профессиональными знаниями и умением их реализовывать;

- *интеллектуальную* – выражается в способности аналитически мыслить и осуществлять комплексный подход к выполнению своих обязанностей;

- *ситуативную*, позволяющую действовать в соответствии с ситуацией;

- *социальную* – предполагает наличие коммуникативных и интегративных способностей.

В свою очередь, А.К. Маркова [86] различает следующие виды профессиональной компетентности педагога:

- *специальная или деятельностьная* – характеризует владение профессиональной деятельностью на высоком уровне и включает не только наличие специальных знаний, но и умение применить их на практике;

- *социальная* – предполагает владение способами совместной профессиональной деятельностью, сотрудничества, а также приемами профессионального общения;

- *личностная* – требует владения способами личностного самовыражения и саморазвития, средствами противостояния профессиональным деформациям личности; способностями специалиста планировать свою профессиональную деятельность, самостоятельно принимать решения, видеть проблему;

- *индивидуальная* – характеризует владение приемами самореализации, готовность к профессиональному росту, способность к индивидуальному са-

мосохранению, неподверженность профессиональному старению, наличие устойчивой профессиональной мотивации.

Автор отмечает, что одной из важнейших составляющих профкомпетентности является способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, а также использовать их в практической деятельности.

А.К. Маркова также выделяет критерии и этапы формирования профессионализма педагога. К таким этапам она относит следующие: адаптация, самоактуализация, свободного владения профессией на уровне мастерства [86, 87].

В качестве критериев профессионализма педагога Т.Ф. Кузина выделяет этапы формирования педагогического мастерства: репродуктивный, поисковый, творчески-новаторский [72].

Таким образом, анализ научно-педагогической литературы позволяет сделать вывод, что категория *профессиональная компетентность преподавателя* не имеет в настоящее время однозначного определения, общепринятой структуры и содержания.

Вместе с тем, профессионально компетентным, по оценкам специалистов, можно назвать преподавателя, который на достаточно высоком уровне осуществляет педагогическую деятельность, педагогическое общение, достигает стабильно высоких результатов в обучении и воспитании обучающихся. От уровня развития профессиональной компетентности педагога напрямую зависит социально-экономическое и духовное развитие общества.

В высших учебных заведениях должны быть созданы необходимые условия для формирования, становления, развития и совершенствования профессиональной компетентности будущих педагогов, в том числе, учителей технологии и педагогов профессионального обучения, которые в дальнейшем должны быть готовы к деятельности по формированию компетенций у обучающихся.

Поэтому программы подготовки таких специалистов должны не только реализовывать процесс приобретения специальных знаний, умений и навыков

ков («учиться делать»), но и обеспечивать развитие способностей («учиться знать», «учиться понимать», «учиться познавать»), формировать внешнее социальное пространство, в котором развивается важный аспект деловой личности («учиться жить», «учиться быть») [228].

Исходя из анализа трудов многих российских и зарубежных исследователей, можно сделать вывод, что в ходе реализации компетентностного подхода будущий педагог должен:

- ставить педагогические *цели*, как проект формирования компетентностей, а не только ориентировок в некоторой предметной сфере (в виде знаний, умений, навыков) [228];
- владеть *методами* эффективной диагностики компетенций, сформированных у обучающихся;
- уметь осуществить *оценку* и *проектирование* учебно-воспитательного процесса;
- владеть *инновационными* педагогическими *технологиями*.

Таким образом, одним из главных факторов, влияющих на качество высшего профессионального образования, в том числе педагогического, является профессиональная компетентность специалиста, развитию которой способствует исследовательская и инновационная деятельность; освоение новых педагогических технологий; саморазвитие и самообразование.

1.3. Инновационные методы формирования и диагностики компетенций

Использование компетентностного подхода направлено на преодоление «традиционных когнитивных ориентаций высшего образования, ведет к новому видению самого содержания образования, его методов и технологий» [136, с. 36], а это требует разработки и внедрения в практику высшего профессионального образования новых *методов формирования и диагностики компетенций*.

В соответствии с требованиями ФГОС ВПО для проведения текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации студентов на соответствие их персональных достижений поэтапным требованиям основных образовательных программ, вуз создает *фонды оценочных средств*. Эти фонды могут включать: контрольные вопросы и типовые задания для практических занятий, лабораторных и контрольных работ, коллоквиумов, зачетов и экзаменов; тесты и компьютерные тестирующие программы; примерную тематику курсовых работ / проектов, рефератов и т.п., а также иные формы контроля, позволяющие оценивать уровни образовательных достижений и степень сформированности компетенций [135, с. 27].

Необходимо также отметить, что в требованиях ФГОС ВПО по направлениям подготовки реализация компетентностного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе *активных и интерактивных* форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбор конкретных ситуаций, психологических и иных тренинги) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков студентов [135, с. 62].

В педагогике различают три модели обучения:

- 1) *пассивная* – обучаемый выступает в роли «объекта» обучения;
- 2) *активная* – обучаемый выступает «субъектом» обучения (самостоятельная работа, творческие задания);

3) *интерактивная* – основана на взаимодействии студента и преподавателя [139].

Интерактивное обучение – «способ познания, основанный на диалоговых формах взаимодействия участников образовательного процесса; обучение, погруженное в общение, в ходе которого у обучающихся формируются навыки совместной деятельности; обучение, построенное на взаимодействии всех обучающихся, включая педагога» [139, с. 48].

При интерактивном обучении предусматривается моделирование жизненных ситуаций, применение деловых игр, совместное решение проблем. Применение интерактивных форм обучения является одним из важнейших направлений совершенствования подготовки студентов в вузе [139].

При этом традиционные средства должны быть переосмыслены в русле компетентностного подхода, а инновационные средства постепенно выведены из стадии эксперимента и адаптированы для повсеместного применения в российской вузовской практике [92].

К *традиционным* формам контроля относятся: собеседование; коллоквиум; зачет; экзамен; тест; контрольная работа; эссе и иные творческие работы; реферат; отчет; курсовая работа; выпускная квалификационная работа.

Наиболее распространенными в педагогической практике являются тестирование с использованием стандартизированных тестов с дополнительным творческим заданием и рейтинговая система оценки.

Тестирование – это специально разработанная научно-оптимизационная аттестационная процедура, позволяющая максимально объективно оценить уровень достижений человека и выражать эти возможности количественно в форме числа [127, с. 7]

Стандартизированный тест по определению В.А. Богословского – это как «тест, производимый в максимально унифицированных условиях и в силу этого позволяющий сопоставить подготовку учащихся различных учебных заведений, вузов и даже стран...» [92, с. 80]. Автор отмечает, что на сегодняшний день тест направлен на определение не только знаний, умений и

навыков, но и компетенций, поэтому включает в себя творческие задания, например, ситуационную задачу или анализ текста. Стандартизированные тесты с творческими заданиями могут использоваться как для промежуточного, так и для итогового контроля [92].

Модульно-рейтинговая система – это метод, при котором учебный материал разделяется на логически завершённые части (модули), после изучения которого предусматривается аттестация в форме контрольной работы, теста, коллоквиума и т. д. Работы оцениваются в баллах, сумма которых даёт рейтинг каждого учащегося. Модульно-рейтинговая система подходит для оценки компетенций, потому что в баллах оцениваются не только знания и навыки обучающегося, но и творческие возможности [92].

В.Е. Шебашев [229] отмечает, что с использованием модульно-рейтинговой системы появляется возможность оценки знаний студентов без экзаменов или специально проведенного зачета [59, 127, 135, 192, 229 и др.].

В *модульно-рейтинговой* технологии основной акцент сделан на виды и структуру модульных программ (укрупнение блоков теоретического материала с постепенным переводом циклов познания в циклы деятельности), рейтинговые шкалы оценки усвоения.

Для *формирования* у обучающихся компетенций используются различные *инновационные* методы: портфолио, проектная деятельность, кейс-технология, игровые технологии, в частности, деловые игры; проблемные методы, выполнение компетентностно-ориентированных заданий, решение профессиональных задач и др. [8, 20, 25, 26, 28, 29, 30, 37, 60, 65, 67, 96, 103, 107, 118 и др.].

В современных требованиях к качеству подготовки специалистов и качеству результатов оценивания инновационные оценочные средства должны: обеспечивать возможность многомерных измерений в рамках компетентностного подхода; быть ориентированы на профессиональные задачи будущей деятельности специалиста; непрерывно отслеживать качество учебных достижений и соблюдение требований педагогических измерений.

Проблемы инновационных педагогических технологий рассмотрены в трудах М. В. Кларина, В. М. Монахова, Г. И. Селевко, В. П. Беспалько, А. Нисимчук и другие [19, 60, 100, 133 и др.].

Исследователи полагают, что эффективной формой аудиторной работы студентов в высшей школе являются *проблемно-ориентированные лекции*. По оценкам специалистов такие лекции должны составлять значимую часть педагогического образования студентов, выполняя в реализации компетентностной модели ключевые функции [222]:

- выстраивание целостной системы научных представлений о педагогике и ее месте в специализированном знании о мире и человеке;
- помощь в овладении теоретико-методологическим инструментарием, понятийным аппаратом и профессиональным языком современной педагогики;
- активное включение студентов в пространство научных подходов актуальных для формирования проблемных полей современной педагогики;
- обучение студентов конкретным навыкам научно-практического применения теоретических знаний и умений.

Использование «активной лекции» в процессе аудиторной работы предполагает включение в эту форму таких интерактивных методов как *дискуссия* по проблеме, поставленной лектором и требующей ее группового обсуждения [60, 107, 121 и др.].

Одним из эффективных методов обучения является *кейс-метод* [92, 96, 158 и др.] – метод анализа конкретных ситуаций. Метод заключается в том, что в начале обучения студентам выдаются *кейсы*, который может содержать учебную литературу, необходимые программы, лекции, составляется график и индивидуальный план.

Целью кейс-метода является – самостоятельное усвоение знаний, формирование умений и навыков по изучаемой дисциплине. Суть его состоит в том, что обучающимся предлагают осмыслить реальную профессиональную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо

практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. Учебный материал студентам подается в виде проблем (ситуаций), при этом сама проблема не имеет однозначных решений. Обучающиеся должны в ходе активной и творческой работы произвести сбор необходимой информации, проанализировать, выдвинуть решение, выводы и заключение по данной проблеме (ситуации).

Кейсы могут использоваться на разных стадиях обучения: в процессе представления нового материала и в процессе контроля.

Метод конкретных ситуаций представляет собой группу образовательных технологий, методов и принципов обучения, основанных на обучении путем решения конкретных задач – кейсов. Под ситуацией кейсом понимается письменное описание какой-либо конкретной реальной ситуации в заданной области знаний или сфере деятельности [158, с. 12].

Ю.П. Сурмин [158] рассматривает кейс-метод в трех аспектах как: специфический метод обучения, применяемый для решения образовательных задач; образ мышления преподавателя; как сфера творческой деятельности, связанной с созданием кейсов.

Цели кейс-метода [92] заключаются в:

- активизации студентов;
- повышении мотивации к обучению;
- обучении навыкам анализа ситуаций и нахождения оптимального количества решений;
- отработке умений работы с информацией, в том числе умения затребовать дополнительную информацию, необходимую для уточнения ситуации;
- моделировании решений в соответствии с заданием, представлении различных подходов к разработке планов действий, ориентированных на конечный результат;

- принятии правильного решения на основе группового анализа ситуации;
- приобретении навыков четкого и точного изложения собственной точки зрения в устной и письменной форме;
- отстаивании своей точки зрения;
- выработке навыков критического оценивания различных точек зрения, осуществление самоанализа, самоконтроля и самооценки.

Кейс-метод является интерактивным методом обучения, он завоевывает позитивное отношение со стороны студентов, которые видят в нем игру, обеспечивающую усвоение теоретических положений и овладение практическим материалом. Анализ ситуации довольно сильно воздействует на профессионализацию студентов, формирует интерес к учебе [158, с. 14], то есть способствует формированию компетенций у обучающихся.

Эффективность данной технологии обусловлена рядом преимуществ: *универсальность* – может применяться практически для любой дисциплины; *индивидуализация* процесса обучения; развитие *активности* личности в учебном процессе за счет выбора наиболее значимых и существенных для студента заданий по определенной теме; организация *самостоятельного* изучения учебного материала, способствующего повышению интеллектуального уровня учащегося.

Что касается *структуры* кейса, то в настоящее время в педагогике нет единого мнения по этому вопросу, поэтому она может быть различной и зависеть от содержания учебного материала дисциплины, от целей обучения.

Например, по мнению Э. А. Михайловой [96], кейс должен состоять из следующих разделов:

- *временная часть*, то есть материалы должны четко отображать временную последовательность изложенных в кейсе событий;
- *сюжетная часть*, то есть в кейсе необходимо наличие четкой сюжетной линии в развитии событий;

- *разъяснительная часть*, то есть ситуация должна быть целиком понятна читателю.

Процесс создания кейса представляет собой сложную деятельностьную систему и осуществляется в несколько этапов [158, с. 165-166]:

1. Формирование дидактических целей кейса (определение места кейса в структуре учебного курса).

2. Построение программной карты кейса, состоящей из основных тезисов, которые необходимо воплотить в тексте.

3. Сбор информации.

4. Построение или выбор модели ситуации.

5. Выбор жанра кейса.

6. Написание текста кейса.

7. Диагностика правильности и эффективности кейса.

8. Коррекция кейса. Подготовка окончательного варианта кейса.

9. Внедрение кейса в практику обучения, которое предполагает его применение при проведении учебных занятий, а также его публикацию с целью распространения в преподавательском сообществе.

Как отмечает Ю.П. Сурмин [158], кейс должен:

- быть написан интересно, простым и доходчивым языком;
- отличаться «драматизмом» и проблемностью;
- выразительно определять «сердцевину» проблемы;
- соответствовать потребностям выбранного контингента студентов, содержать необходимое и достаточное количество информации [158, с. 166].

Автор отмечает, что «величина кейса прямо зависит от его названия. *Мини-кейс*, занимающий по объему от одной до нескольких страниц, рассчитан на то, что он займет часть двухчасового практического занятия. *Кейс средних размеров* занимает обычно двухчасовое занятие, а *объемный кейс*, составляющий до несколько десятков страниц, может использоваться в течение

нии нескольких практических занятий. Кейсы бывают *вопросными*, при решении которых студентам нужно дать ответы на поставленные вопросы, либо *кейсы-задания*, которое формулируют задачу или задание» [158, с. 172]

Анализ научно-педагогической литературы [96, 121, 158 и др.] показал, что при внедрении кейс-метода в образовательный процесс форма организации занятий не отличается от традиционной. Учащиеся самостоятельно выполняют задания, преподаватель выступает в роли консультанта. При аудиторных работах консультирование происходит непосредственно на занятии, так же преподавателем осуществляется контроль за выполнением заданий. При выполнении внеаудиторных самостоятельных работ консультации назначаются дополнительно.

Применение кейс-метода позволяет организовать *самостоятельную работу* студентов в соответствии с важнейшими условиями ее организации:

- обязательная подготовка учащихся к выполнению заданий;
- разнообразие видов самостоятельной работы;
- подбор заданий, способствующих пробуждению интереса к их выполнению, с учетом способностей учащихся;
- ознакомление учащихся с источниками получения необходимой для выполнения задания информации;
- оказание преподавателем в случае необходимости помощи в работе;
- обязательная проверка и оценка преподавателем самостоятельной работы студентов.

Обучение с помощью кейс-метода предоставляет возможность студентам проявить самостоятельность при планировании своей деятельности, выборе путей достижения поставленных задач способствует формированию профессиональной готовности, овладению системой знаний и умений и творческого их использования в профессиональной деятельности и самообразовании, способствует развитию активности личности в учебном процессе, формированию познавательных интересов, креативных способностей.

Кейс-метод полезно применять в аудиторной и внеаудиторной работе в сочетании с методом *групповой дискуссии, взаимообучения, деловой или ролевой игрой, проектными и экспертными* формами работы студентов.

Дискуссия (от лат. *discussio* — исследование, рассмотрение) — это всестороннее обсуждение спорного вопроса в публичном собрании, в частной беседе, споре. Другими словами, дискуссия заключается в коллективном обсуждении какого-либо вопроса, проблемы или сопоставлении информации, идей, мнений, предложений. Цели проведения дискуссии могут быть очень разнообразными: обучение, тренинг, диагностика, преобразование, изменение установок, стимулирование творчества и другие [60, 107, 121, 189 и др.].

Целью данного метода является процесс поиска, который должен привести к объективно известному, но субъективно, с точки зрения обучающихся, новому знанию. Причем поиск должен идти по запланированному педагогом заданию [139].

Метод взаимообучения [92, 107, 121 и др.] в основном связан с опытом индивидуальных презентаций промежуточных результатов работы студента (доклады, устные рефераты), их групповых обсуждений и экспертных оценок. В магистерской подготовке степень сложности применения этого метода возрастает. Органично переплетаясь с другими интерактивными формами и методами работы, метод взаимообучения приобретает новые качества.

К интерактивным методам также относятся *игровые технологии*, в частности, *деловая игра*.

Деловая игра представляет собой имитационное моделирование реальных механизмов и процессов. Это форма воссоздания предметного и социального содержания, какой-либо реальной деятельности (профессиональной, социальной, политической и т. д.) [42].

Основополагающими для конструирования и использования деловых игр являются исследования Ю.С.Арутюнова [8], М.М. Бирштейн [20], Н.В. Борисовой [25, 26], В.Н. Буркова [28], А.А. Вербицкого [30], В.Я. Платова [118], В.А. Трайнева [162] и другие.

Деловая игра как метод обучения и оценки компетенций, представляет собой моделирование реальной ситуации, в которой будущие специалисты должны не только продемонстрировать свои знания, но и проявить разнообразные компетенции, связанные с их профессиональной деятельностью. Деловая игра предполагает коллективную работу обучающихся, их взаимодействие, умение распределять роли [92].

Деловые игры направлены на решение определенных практических проблем, приобретение навыков выполнения конкретных видов профессиональной деятельности. Деловые игры проходят в форме согласованного мыслительного поиска и требуют вовлечения всех участников игры [139].

Технология деловой игры состоит из следующих этапов:

Этап подготовки. Разработка деловой игры. Основой разработки деловой игры является создание имитационной и игровой модели.

Имитационная модель отражает выбранный фрагмент реальной действительности (в области профессиональной деятельности).

Игровая модель – это способ описания работы участников игры с имитационной моделью.

Подготовка деловой игры начинается с *разработки сценария*.

В содержание сценария входит учебная цель занятия, формируемые компетенции, описание изучаемой проблемы, обоснование поставленной задачи, план деловой игры, общее описание процедуры игры, содержание характеристик действующих лиц, бланк оценивания.

Далее идет ввод в игру, ориентация участников и экспертов. Определяется режим работы, формулируется главная цель занятия, обосновывается постановка проблемы и выбор ситуации. Преподаватель (ведущий игры) выдает материалы игры, инструкции, правила. При необходимости обучающиеся обращаются к ведущему за консультацией. Допускаются предварительные контакты между участниками игры. Участникам объясняются правила игры.

Этап проведения – процесс игры. В данный момент ведущий может корректировать действия игроков, если они уходят от цели игры.

Этап анализа, обсуждения и оценки результатов игры.

На данном этапе заслушиваются выступления экспертов, защита студентами своих решений и выводов, самооценка, взаимооценка.

Деловая игра позволяет студенту приобрести профессиональный опыт. «В игре воссоздаются основные закономерности движения профессиональной деятельности и профессионального мышления на материале динамически порождаемых и разрешаемых совместными усилиями участников учебных ситуаций» [29, с. 132]. Процесс обучения максимально приближен к будущей профессиональной практике специалистов. Это достигается путем использования в деловых играх моделей реальных педагогических ситуаций.

Деловая игра представляет собой организованную деятельность по операционализации теоретических знаний, переводу их в деятельностный контекст [36].

Являясь интерактивным методом обучения, игра стимулирует активное участие обучающихся в учебном процессе и вовлекает даже наиболее пассивных. При этом участники игры осваивают новый опыт, новые роли, формируются коммуникативные умения, способности применять приобретенные знания в различных областях, умения решать проблемы, толерантность, ответственность [185].

Важное место среди методов интерактивного обучения студентов занимает *проектный метод*, который предполагает развитие у студентов способностей к творческой постановке научных и научно-практических проблем и их самостоятельному решению.

Метод проектов – это «совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решать ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов» [107, 121, 187 и др.].

Представляя собой одну из личностно-ориентированных развивающих технологий, метод проектов в своей основе содержит идею развития познавательных навыков обучающихся, творческой инициативы, умения самостоя-

тельно мыслить, находить и решать проблемы, прогнозировать и оценивать результаты собственной деятельности, ориентироваться в информационном пространстве [187, с. 7]

В ходе подготовки и реализации индивидуальных и групповых проектов студентов формируют навыки осознанного выбора научного инструментария и умения его практического применения. Элементы аудиторной и внеаудиторной проектной работы могут включаться в проблемные семинары и практические занятия по дисциплинам направления и специализированным курсам основной образовательной программы. Метод проектов в полной мере представлен в процессе подготовки выпускной квалификационной работы студента.

Инновационной технологией оценки качества подготовки студентов является *портфолио*.

Портфолио – система оценивания знаний, распространенная в США, индивидуальная, персонально подобранная совокупность разноплановых материалов, которые, с одной стороны, представляют результаты процесса образования, а с другой стороны – содержат информацию об индивидуальной траектории, т.е. процессе обучения, при котором обучающийся может эффективно анализировать и планировать свою образовательную деятельность [92, 103, 107, 121, 230 и др.].

Исследователи рассматривают портфолио в качестве:

- системы оценивания знаний, сутью которой является организация накопления, отбора и анализа образцов и продуктов учебно-познавательной деятельности обучающихся, соответствующих информационных материалов из внешних источников, коррекция процесса обучения [52];

- рабочей папки, содержащей многообразную информацию, которая документально отражает приобретенный опыт и достижения обучающихся [103];

- формы аутентичного (истинного, приближенного к реальному оцениванию) оценивания образовательных результатов по тем продуктам, кото-

рые создаются обучающимися в ходе учебной, творческой, социальной и других видов деятельности [103].

Благодаря данному подходу к обучению, существенно меняется суть взаимодействия обучающегося и обучаемого, повышает качество образования и влияет на конечный результат подготовки специалистов.

Таким образом, проведенный анализ научно-педагогической литературы и диссертационных исследований показал, что существуют разнообразные методы и технологии формирования и диагностики профессиональных компетенций. Их реализация в процессе профессиональной подготовки студентов, в том числе будущих педагогов, позволит сформировать целостную личность, мотивированную на самореализацию и самосовершенствование.

1.4. Проблема формирования квалитетической компетенции будущих педагогов

В условиях компетентностного подхода повышение качества высшего профессионального образования исследователи [91, 92, 121 и др.] связывают с:

- 1) ориентацией учебного процесса на результаты образования;
- 2) изменением формы представления результатов обучения: вместо традиционного их описания в формулировках знаний, умений и навыков – характеристика приобретаемых выпускником компетенций;
- 3) осуществлением непрерывного и многоаспектного контроля и управления процессом приобретения студентами необходимых знаний, умений и навыков, определенных в федеральных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования.

На сегодняшний день многокомпонентные системы оценки качества подготовки обучающихся должны осуществлять:

- контроль и управление процессом приобретения студентами необходимых знаний, умений и навыков, при изучении дисциплин;

- контроль и управление формированием универсальных и профессиональных компетенций студентов и выпускников, необходимых для дальнейшей профессиональной деятельности;

- повышение уровня контроля и управления качеством образования, для того чтобы выпускник был конкурентоспособным на рынке труда.

В свою очередь, от выпускника вуза требуется готовность к поиску решения новых задач в профессиональной сфере. Инновационные технологии оценки качества подготовки выпускников направлены на выявление его творческих компетенций. При проектировании инновационных оценочных средств, в рамках компетентного подхода, необходимо ориентироваться на профессиональные задачи будущей деятельности выпускника. Поэтому система оценивания и контроля формирования компетенций студентов и выпускников должна быть максимально приближена к условиям их будущей профессиональной деятельности [92].

Решение данных задач требует создания условий для максимального приближения системы оценивания и контроля студентов к условиям их будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, в настоящее время как никогда актуальной становится проблема объективной оценки качества достижений обучающихся, а оценочная деятельность выступает важным фактором профессиональной компетентности будущего преподавателя.

Сформированность навыков объективной оценки достижений обучающихся и организации их системного мониторинга исследователи (Т.О. Автайкина, Н.Ю. Волковинская, Е.В. Коробейникова, А.И. Субетто, А.В. Нестеров, Т.Е. Платонова, Н.Б. Фомина и др. [4, 33, 69, 101, 119, 178 и др.]) связывают с наличием у выпускников – будущих педагогов квалитметрической или, иначе, оценочной компетенции, предполагающей способность применять новые технологии, методики и инструментарий диагностики качества подготовки обучающихся.

Авторы отмечают, что в условиях компетентного подхода необходимо не только разрабатывать новые методы формирования компетенций, но и применять новые технологии, методики и инструментарий их диагностики.

Так, в своем диссертационном исследовании Е.В. Коробейникова отмечает, что «на практике педагог ежедневно сталкивается с необходимостью количественной оценки качества образования: оценка знаний, умений, навыков учащихся, оценка своей педагогической, исследовательской, инновационной деятельности и деятельности своих коллег, оценка образовательных планов и программ, оценка деятельности образовательных учреждений. Следовательно, возникает необходимость разработки практических аспектов проблемы квалиметрической подготовки будущих учителей» [69, с. 7]. Целью квалиметрической подготовки будущих учителей автор видит в формировании *квалиметрической компетентности* как совокупности знаний, умений, навыков и опыта практической деятельности, необходимых для успешного применения квалиметрических методов в педагогической практике. При этом под *квалиметрической подготовкой будущих учителей* понимается специальный вид профессионально-педагогической подготовки, направленный на формирование их квалиметрической компетентности [69, с.34]. Автор определяет *структуру квалиметрической компетентности учителя*, которая включает четыре компонента: *предметную, психолого-педагогическую, информационную и управленческую* компетентности. Квалиметрическую подготовку будущих учителей предлагается осуществлять в форме блочно-модульного обучения, включающего математическую подготовку, подготовку в области теории управления качеством образования и информационных технологий, психолого-педагогическую подготовку. Для оценки квалиметрической подготовки будущих учителей рекомендуется использовать самооценку обучаемых, рейтинговые баллы и экспертные оценки [69].

Заслуживает внимание и точка зрения Т.Е. Платоновой [119, с. 13-14], которая рассматривает *оценочную деятельность педагога* как деятельность, осуществленную во взаимодействии с учеником, обеспечивающую формиро-

вание оценочного суждения субъектов оценочной деятельности о предметных, метапредметных и личностных результатах ученика. Автор вводит понятие «культура оценочной деятельности педагога», которое трактуется им как «интегративное личностное качество, отражающее способность педагога к оценочному суждению на основе выбранных критериев сопоставления поставленной цели и достигнутых предметных, метапредметных и личностных результатов ученика; проявляющееся в относительно устойчивой форме самооценивания педагогом и учеником профессиональных и учебных достижений; способствующее осознанию субъектами образовательного процесса личностных притязаний».

Интересна позиция Н.Б. Фоминой, которая рассматривает вопрос *квалиметрической компетентности руководителя общеобразовательного учреждения* как системно-личностном образовании специалиста, отражающим единство его теоретико-управленческой подготовленности и практической способности комплексно применять прикладные аналитико-оценочные (квалиметрические) технологии в профессиональной сфере для решения вариативных задач повышения качества школьного образования. В структуре *квалиметрической компетентности* автор выделяет следующие компоненты: *аксиологический; профессионально-гностический; операционально-деятельностный; акмеологический*. Совокупность компетенций, характеризующих *квалиметрическую компетентность* руководителя школы включает: *нормативно-правовые; этико-диагностические; оценочно-измерительные; экспертно-аналитические; модельно-прогностические; компьютерно-информационные* [178]. В ходе диссертационного исследования применялись методы коллективной экспертной оценки, в частности, открытая дискуссия, анкетирование, метод комиссии.

Дополняет представленные идеи М.А. Панюшкина [111], которая рассуждает о *квалиметрической компетентности* не только преподавателя, но и студента. *Квалиметрическая компетентность преподавателя* определяется как «готовность и способность использовать приобретенную совокупность

знаний и умений в области педагогических измерений для решения задач оценивания результатов обучения и управления качеством учебного процесса», а *квалиметрическую компетентность студента*, как «способность использовать студентом приобретенные в процессе обучения квалиметрические знания и умения для прогнозирования, анализа и оценивания результатов обучения».

По мнению автора, содержание *квалиметрической компетентности студента* определяется совокупностью *квалиметрических знаний* (о существующих системах оценивания; о возможных критериях оценивания; о сущности кредитно-модульного подхода) и *квалиметрических умений* (проходить самообследование; определять уровень подготовленности к предмету; предвидеть результаты обучения; осуществлять саморегуляцию и самоорганизацию).

Однако, несмотря на теоретическую и практическую значимость проведенных исследований, следует отметить, что в них недостаточно полно рассмотрен квалиметрический аспект совершенствования профессионально-педагогической подготовки студентов в рамках отдельного учебного предмета в условиях компетентностного подхода. Квалиметрически не обоснована структура и содержание квалиметрической компетентности.

Отметим, что термин *квалиметрия* (от латинского «quails» – «качество» и от древнегреческого «metrio» – «измерять») обозначает сравнительно новую научную дисциплину, изучающую методологию и проблематику разработки комплексных количественных оценок качества любых объектов, предметов, явлений, процессов [183].

Основы педагогической квалиметрии отражены в работах российских (С.И. Архангельский, В.И. Байденко, В.П. Мизинцев, А.С. Казаринов, В.П. Панасюк, Н.А. Селезнева, А.И. Субетто, Ю.Г. Татур, В. С. Черепанов и др. [10, 54, 93, 108, 134, 136, 146, 147, 148, 149, 150, 183, 184 и др.]) и зарубежных (D.V. Glass, J.G. Stenler, E.L. Thorndike и другие [38, 210, 220 и др.]) исследователей. В их трудах рассмотрены теоретические и прикладные основы

педагогической квалиметрии, осмыслены проблемы системного проектирования перспективных вариантов структур высшего образования, а также технологические аспекты измерения качества образования и образовательных стандартов.

В развитии идей педагогической квалиметрии в нашем исследовании вводится понятие «квалиметрическая компетенция», которая рассматривается нами как неотъемлемая часть профессиональной компетентности будущего педагога [211].

Под *квалиметрической компетенцией* понимается способность применять квалиметрические знания, умения, навыки и личностные качества для успешной профессионально-педагогической деятельности, связанной с оценкой и управлением качеством подготовки обучающихся.

Включение в структуру квалиметрической компетентности знаний, умений и навыков обусловлено тем, что, разделяя позицию А.И. Субетто, мы рассматриваем компетенцию как компонент качества подготовки студента и учитываем структурность качества.

В нашей интерпретации:

квалиметрические знания – это совокупность понятий, правил, законов, принципов и методов квалиметрии образования, которую будущий педагог должен держать в оперативной памяти для успешной деятельности по оценке и управлению качеством подготовки обучающихся;

квалиметрические умения – система практических действий, направленных на оценку качества образования и управление им;

квалиметрические навыки – действия, сформированные путем многократного повторения, характеризующиеся высокой степенью освоения квалиметрических знаний и умений при организации и проведении диагностических процедур;

Полагая, что некоторые *принципы* формирования качества, принятые в квалиметрии образования, можно распространить и на процесс формирования квалиметрической компетенции, уточним в этом плане их содержание.

Принцип целостности – предполагает системное формирование квалиметрической компетенции, включая: постановку цели и задач; использование принципов, методов и подходов; этапы формирования; контроль и диагностику; отражение системности на всех этапах формирования квалиметрической компетенции.

Принцип структурности – предусматривает наличие многоуровневой структуры квалиметрической компетенции.

Принцип иерархического строения структуры качества – фиксирует порядок подчиненности (освоения) компонентов квалиметрической компетенции;

Принцип динамичности – предполагает постоянное развитие квалиметрической компетенции в целом, а также всех ее структурных составляющих;

Принцип отражения качества процесса в качестве результата – предполагает совокупность взаимосвязанных элементов единой системы процесса подготовки (педагогическая экспертиза, методологическое и квалиметрическое обеспечение, технология формирования и диагностика уровня сформированности квалиметрической компетенции), качество которых влияет на качество результата подготовки студента. Данный принцип отражает потенциальное и реальное качество обучения.

Сформированность квалиметрической компетенции обеспечивает реализацию будущим педагогом *функций оценки качества*, представленных в квалиметрии высшей школы: *целевой; классифицирующей; стимулирующей; информационной; агрегирующей; аналитической; синтезирующей; прогнозирующей; оптимизационной.*

Рассмотрим содержание этих функций.

Целевая – умение ставить стратегические и тактические цели обучения, приводить их к диагностируемому виду.

Классифицирующая – дифференциация обучающихся по уровню подготовленности, классификация педагогических контрольных материалов и т.п.

Стимулирующая – формирование устойчивого интереса к проблемам оценки качества подготовки обучающихся и его управления, усиление положительной мотивации к освоению новых оценочных средств и технологий.

Информационная – получение, обработка информации на основе методов квалиметрии.

Агрегирующая – умение обобщать экспертные оценки, выделять оценочные показатели, свертывать информацию, полученную в ходе педагогической экспертизы.

Аналитическая – анализ информации о качестве подготовки обучающихся и качестве учебно-воспитательного процесса.

Синтезирующая – умение систематизировать и использовать полученные экспертные оценки, значения критериев и показателей качества подготовки для его коррекции и управления.

Прогностическая – умение и способность делать прогноз результатов обучения.

Оптимизационная – оптимизация процесса обучения на основании результатов мониторинговых исследований качества подготовки обучающихся.

Обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод, что сформированная квалиметрическая компетенция обеспечивает: владение понятийно-терминологическим аппаратом квалиметрии образования, знание методологии управления его качеством; умение разрабатывать критериальные показатели качества; способность использовать приобретенные при изучении специальных курсов навыки разработки алгоритмов проектирования систем управления качеством образования на уровне образовательного учреждения и т.п. Все это делает выпускника – будущего педагога конкурентоспособным на рынке труда и способствует его быстрому карьерному росту.

Выводы по первой главе

1. Анализ научно-педагогической литературы и диссертационных исследований показал, что одной из актуальных проблем системы высшего профессионального образования в России является повышение его качества.

Качество образования – это многоаспектное понятие, которое определяется исследователями как интегральная характеристика системы образования, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям.

2. В условиях компетентного подхода в высшей школе устанавливаются новые требования к результатам освоения образовательных программ, которые обуславливают совершенствование содержания и разработку новых методик и технологий образовательной деятельности преподавателя, в том числе по созданию многокомпонентных систем оценки качества подготовки обучающихся и выпускников. Готовность к оценочной педагогической деятельности исследователи связывают с формированием у студентов – будущих педагогов квалитетической компетентности, обеспечивающей выполнением профессиональных задач, требующих количественной оценки качества подготовки обучающихся.

3. В ходе исследования установлено, что применительно к студентам бакалавриата – будущим педагогам целесообразно говорить о формировании квалитетической компетенции, как одной из составляющих его целостной профессиональной компетентности.

Квалитетическая компетенция в нашей интерпретации – это способность применять квалитетические знания, умения, навыки и личностные качества для успешной профессионально-педагогической деятельности, связанной с оценкой и управлением качеством подготовки обучающихся.

Ее формирование в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов возможно при оптимальном сочетании традиционных и инновационных форм обучения.

ГЛАВА 2. ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КВАЛИМЕТРИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Модель формирования квалиметрической компетенции бакалавра технологического образования

Новые компетентностно-ориентированные требования к результатам освоения образовательных программ обуславливают совершенствование содержания, разработку новых технологий образовательной деятельности и соответствующих ей форм контроля качества подготовленности студентов и выпускников.

Решение этих задач специалисты связывают с квалиметрической подготовкой высококвалифицированных педагогических кадров, владеющих современными способами управления учебно-воспитательным процессом и навыками мониторинга его результатов. В нашем исследовании под *квалиметрической подготовкой* студентов – будущих бакалавров технологического образования понимается целенаправленный процесс формирования у них системы квалиметрических знаний, умений, навыков, необходимых для адекватного выполнения специфических задач профессионально-педагогической деятельности, связанной с оценкой и управлением качеством подготовки обучающихся.

Цель квалиметрической подготовки – формирование квалиметрической компетенции студентов.

Под *квалиметрической компетенцией* бакалавра технологического образования понимается способность применять квалиметрические знания, умения, навыки и личностные качества для успешной профессионально-педагогической деятельности, связанной с оценкой и управлением качеством подготовки обучающихся в образовательной области «Технология».

В Ижевском государственном техническом университете имени М.Т. Калашникова, на кафедре «Профессиональная педагогика», разработана

компетентностная модель бакалавра технологического образования, в рамках которой квалиметрическая компетенция выделена в качестве самостоятельной структурной единицы.

Предлагаемая нами модель формирования квалиметрической компетенции бакалавров технологического образования, ориентированных на педагогическую деятельность, представлена на рисунке 1.

Она включает четыре блока: *организационно-целевой, проектировочный, технологический и диагностический*.

Первый блок отражает цели, задачи и теоретико-методологическую базу процесса формирования квалиметрической компетенции бакалавров технологического образования.

Анализ научно-педагогической литературы и диссертационных исследований по проблемам компетентностного подхода в профессиональном образовании и квалиметрии образования показал, что для реализации поставленной цели, необходимо решить следующие *задачи*:

- 1) выявить структуру и содержание квалиметрической компетенции бакалавра технологического образования;
- 2) разработать авторский курс «Управление качеством образования», направленный на системное формирование квалиметрической компетенции;
- 3) создать его методическое и квалиметрическое обеспечение авторского курса «Управление качеством образования».

Исследование показало, что в качестве теоретико-методологической базы для решения поставленных задач, целесообразно опираться на теоретические положения современной дидактики, квалиметрии образования, установки нормативно-правовых документов в сфере образования и федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования.

Дидактический аспект формирования квалиметрической компетенции студентов бакалавриата связан с использованием в учебном процессе

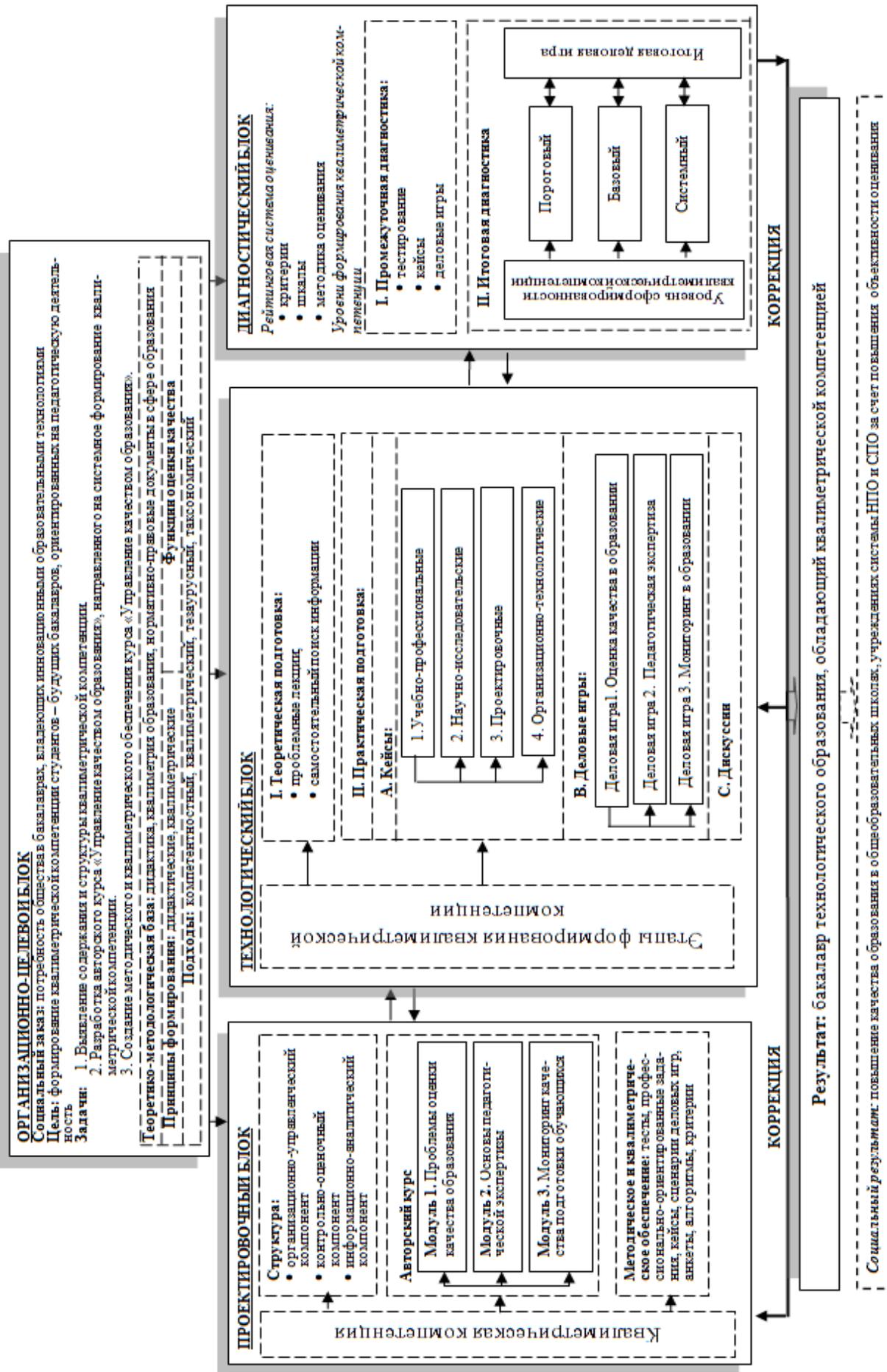


Рис. 1. Модель формирования квалиметрической компетенции бакалавра технологического образования

активных методов обучения (проблемные лекции, кейс-метод, деловые игры, дискуссии и др.) и охватывает следующую систему *принципов*:

- *развивающего и воспитывающего обучения* – характеризует взаимосвязь воспитания, обучения и образования; его содержанием является регулирование связи и взаимодействия между овладением квалиметрической компетенцией, профессионально-ориентированной деятельности и развитием, между описательно-фактологической и оценочно-аналитической сторонами обучения.

- *фундаментальности образования и его профессиональной направленности* ориентирован на фундаментальность и технологичность процесса подготовки бакалавров, что предполагает выделение системы (тезауруса) инвариантных, методологически важных квалиметрических знаний, позволяющих будущему педагогу адаптироваться в профессиональной сфере и быть конкурентоспособным на рынке труда;

- *научности содержания и связи теории с практикой* – представляет научное знание в области квалиметрии как структурно-целостную систему, предполагает выработку умений и навыков применения теоретических знаний на практике;

- *активности, самостоятельности и сознательности студентов и выпускников в учебной работе* заключается в стимулировании студента к активному самостоятельному процессу обучения (в нашем случае, за счет использования кейс-метода);

- *рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм и способов учебной работы студентов* основан на взаимодействии коллективной и самостоятельной деятельности (работа в творческих группах, дискуссии и др.);

- *положительной мотивации и благоприятного эмоционального климата обучения* регулирует коммуникативную сторону обучения, предполагает сотрудничество как с преподавателем, так и с коллективом в благоприятной атмосфере.

Исследование показало, что реализации данных принципов наиболее полно способствует *кейс-метод*.

В соответствии с видами профессиональной деятельности бакалавров технологического образования, нами предложена следующая классификация кейсов:

1) *проектировочные кейсы* (ПК) – предусматривают формирование у бакалавров навыков проектирования оценочной деятельности преподавателя и систем качества подготовки обучающихся;

2) *учебно-профессиональные кейсы* (УПК) – направлены на формирование навыков организации и управления качеством учебного процесса, реализации оценочной деятельности;

3) *научно-исследовательские кейсы* (НИК) – ориентированы на развитие умений организации, проведения и оценивания научно-исследовательской работы как в своей профессиональной деятельности, так и в деятельности учащихся;

4) *организационно-технологические кейсы* (ОТК) – предназначены для обучения студентов способам организации методической и учебной работы, оценивания учебно-методической документации с использованием современных образовательных технологий.

Следует отметить, что основной целью Федеральной целевой программы развития образования на 2011 – 2015 гг. в России является обеспечение доступности качественного образования.

Важнейшими задачами данной программы являются: «... приведение содержания и структуры профессионального образования в соответствии с потребностями рынка труда; развитие *системы оценки качества образования* и востребованности образовательных услуг ...» [231, с. 27]. Реализации этих задач, на наш взгляд, и способствует формирование у студентов – будущих педагогов квалиметрической компетенции.

Требования к содержанию и качеству образования, необходимым профессиональным знаниям, умениям и навыкам, компетенциям, уровню про-

фессионального образования определяют, в свою очередь, и профессиональные стандарты. В профессиональном стандарте педагогической деятельности немаловажной является компетентность педагога в области оценивания текущих и итоговых результатов учебной деятельности.

Проведенный в первой главе теоретический анализ научно-педагогической литературы показал, что процесс формирования *компетенций* студента в полной мере подчиняется принципам формирования *качества* его подготовки и осуществляется в соответствии с квалиметрическими принципами: *целостности, структурности, иерархического строения структуры, динамичности, отражения качества процесса в качестве результата* (см. табл. 1).

Так, например, *принцип целостности* характеризует системное формирование квалиметрической компетенции бакалавра технологического образования, включая: постановку цели и задач этого процесса; использование принципов и методов дидактики, квалиметрии образования; компетентностного, квалиметрического, тезаурусного и таксономического подходов; отражение системности на всех этапах формирования целостной квалиметрической компетенции в рамках авторского курса «Управление качеством образования».

Отметим, что *квалиметрический подход* – ведущий в нашем исследовании, отражает квалиметрический аспект методологии формирования квалиметрической компетенции и предполагает использование метода групповых экспертных оценок. Он позволяет не только выявить структуру и содержание квалиметрической компетенции бакалавра технологического образования, качество разработанного инструментария для определения уровня её сформированности, но и является способом организации всего процесса обучения.

Тезаурусный подход позволяет систематизировать и структурировать систему основных понятий и категорий, методов, принципов квалиметрии образования, что способствует формированию квалиметрической компетен-

ции, так как структурированная и систематизированная учебная информация легче и быстрее усваивается.

Таксономический подход направлен на выявление уровней сформированности квалиметрической компетенции бакалавра технологического образования, то есть используется для целей ее диагностики.

Компетентностный подход ориентирован на описание ожидаемых результатов процесса обучения в виде многоуровневой иерархической системы составляющих квалиметрической компетенции (принцип иерархического строения структуры).

Данные подходы дополняют друг друга и используются на различных этапах технологии формирования квалиметрической компетенции.

Принцип структурности – отражает наличие структурного представления квалиметрической компетенции, включающей организационно-управленческий, контрольно-оценочный и информационно-аналитический компоненты;

Принцип иерархического строения структуры – фиксирует многоуровневое строение целостной квалиметрической компетенции в виде системы сложных (организационно-управленческий, контрольно-оценочный и информационно-аналитический компоненты) и единичных (элементарных) компетенций, а также порядок подчиненности (освоения) компонентов квалиметрической компетенции;

Принцип динамичности предполагает постоянное развитие целостной квалиметрической компетенции студента – будущего бакалавра технологического образования, а также всех ее структурных составляющих; фиксирует понимание квалиметрической компетенции и ее компонентов как функции времени, ограниченного учебным планом подготовки.

Принцип отражения качества процесса в качестве результата предполагает наличие преемственных связей между качеством процесса формирования квалиметрической компетенции бакалавра технологического образования и качеством результата этого процесса, то есть уровнем сформиро-

ванности квалиметрической компетенции; требует взаимосвязи элементов единой системы подготовки (педагогических экспертиз, полное методологическое и квалиметрическое обеспечение, технология формирования квалиметрической компетенции и диагностики уровня ее сформированности), качество которых влияет на качество подготовки бакалавра технологического образования; отражает потенциальное и реальное качество процесса формирования квалиметрической компетенции.

Принципы формирования квалиметрической компетенции определяют *функции оценки качества образования*, которые должен реализовать будущий бакалавр технологического образования в своей профессионально-педагогической деятельности: *целевую; классифицирующую; стимулирующую; информационную; агрегирующую; аналитическую; синтезирующую; прогностическую; оптимизационную.*

Рассмотренные принципы и функции отражают квалиметрический аспект методологии формирования квалиметрической компетенции бакалавра технологического образования.

Второй блок – *проектировочный*, отражает процесс выявления структуры и содержания квалиметрической компетенции, процедуры проектирования авторского курса, в рамках которого осуществляется ее системное формирование.

Структура и содержание квалиметрической компетенции, выявленные методом групповых экспертных оценок, представлены в таблице 3.

Исходя из теоретической базы общей квалиметрии и функций оценки качества, в структуре квалиметрической компетенции эксперты выделили следующие компоненты: организационно-управленческий, контрольно-оценочный, информационно-аналитический.

Организационно-управленческий компонент квалиметрической компетенции предполагает формирование у бакалавра – будущего педагога способности управлять учебно-воспитательным процессом с точки зрения его качества, а также качества его результатов.

Таблица 3. Структура квалиметрической компетенции бакалавра технологического образования

| КВАЛИМЕТРИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ | Компоненты квалиметрической компетенции | Содержание компонентов квалиметрической компетенции | Код компонента |
|--|--|--|---------------------------|
| | Организационно- управленческий | – <i>знание</i> основных понятий и категорий квалиметрии образования; | ОУ – 1 |
| | | – <i>знание</i> структуры качества образования; | ОУ – 2 |
| | | – <i>умение</i> строить квалиметрические алгоритмы для решения профессионально-педагогических задач; | ОУ – 3 |
| | | – <i>умение</i> проектировать формы, методы и средства контроля и оценивания результатов учебного процесса; | ОУ – 4 |
| | | – <i>умение</i> проектировать инструментарий для мониторинговых исследований качества подготовки обучающихся; | ОУ – 5 |
| | | – <i>владение навыками</i> применения общего алгоритма квалиметрии к решению профессионально-педагогических задач; | ОУ – 6 |
| | | – <i>владение навыками</i> разработки анкет для проведения педагогической экспертизы; | ОУ – 7 |
| | | – <i>владение элементарными навыками</i> управления качеством учебного процесса; | ОУ – 8 |
| | Контрольно- оценочный | – <i>знание</i> принципов оценивания качества образования; | КО – 1 |
| – <i>знание</i> методов оценивания качества образования; | | КО – 2 | |
| – <i>знание</i> систем оценивания достижений обучающихся; | | КО – 3 | |

| | | | |
|--|------------------------------------|---|--------|
| | | – <i>умение</i> использовать методы и принципы квалитметрии для оценки качества обучающихся; | КО – 4 |
| | | – <i>умение</i> диагностировать результаты обучения; | КО – 5 |
| | | – <i>владение навыками</i> применения математического аппарата квалитметрии для обработки результатов педагогической экспертизы; | КО – 6 |
| | Информационно-аналитический | – <i>знание</i> основных видов шкал; | ИА – 1 |
| | | – <i>умение</i> прогнозировать результаты обучения; | ИА – 2 |
| | | – <i>умение</i> анализировать с позиции квалитметрии ситуации, проблемы, возникающие в профессионально-педагогической деятельности; | ИА – 3 |
| | | – <i>владение</i> навыками разработки учебно-таксономических тезаурусов, конкретизирующих цели обучения; | ИА – 4 |
| | | – <i>владение</i> навыками выбора критериев для оценки качества результатов подготовки | ИА – 5 |

Контрольно-оценочный компонент квалиметрической компетенции предусматривает, в свою очередь, формирование у будущего бакалавра технологического образования способности осуществлять непрерывные научно обоснованные сбор, хранение и переработку информации о состоянии и развитии как отдельного обучающегося, так и их групп, а также оценивать степень достижения уровня подготовки обучающихся установленным нормам.

Информационно-аналитический компонент квалиметрической компетенции характеризует способность будущего педагога получать из различных источников информацию о качестве процесса обучения на различных его этапах с целью последующего анализа, классификации, создания прогнозов и выработки мероприятий по обеспечению качества подготовки обучающихся на всех его этапах.

Личностный компонент, способствующий формированию квалиметрической компетенции, обеспечивает будущим преподавателям успешную подготовку по отдельным предметам и повышает их шансы на успех в профессиональной деятельности.

В ходе исследования для целей системного формирования квалиметрической компетенции будущих бакалавров технологического образования разработан авторский курс «Управление качеством образования», рассчитанный на один семестр и предполагающий модульную организацию учебного процесса (Приложение 2). Он включает три модуля.

Модуль 1. Проблемы оценки качества образования.

Модуль 2. Основы педагогической экспертизы.

Модуль 3. Мониторинг качества подготовки обучающихся.

Для сопровождения авторского курса разработано его методическое и квалиметрическое обеспечение.

Под *методическим обеспечением* авторского курса понимается учебно-методический комплекс, способствующий более эффективной реализации в учебно-воспитательном процессе методической, научно-исследовательской, контрольно-оценочной деятельности преподавателя.

Методическое обеспечение включает: тесты, профессионально-ориентированные задания, задания на самостоятельную поисковую деятельность, кейсы, сценарии деловых игр (Приложение 3).

В свою очередь, под *квалиметрическим обеспечением* авторского курса понимается создание оценочных шкал, многоцелевых анкет, разработка критериев и показателей качества подготовки обучающихся, что позволяет осуществлять критериально-ориентированный подход при оценке уровня достижений обучающихся.

Квалиметрическое обеспечение содержит: многоцелевые анкеты, критерии и показатели качества подготовки обучающихся, описание балльно-рейтинговой системы оценивания результатов обучения.

Реализация этих модулей предусмотрена в технологическом блоке модели. В рамках модулей оптимально сочеталась аудиторная и самостоятельная работа студентов, организованная по кейс-методу, предполагающей поэтапное выполнение профессионально-ориентированных заданий, разработанных методом групповых экспертных оценок. Содержание модулей рассмотрено в параграфе 2.2.

Рассмотренные организационно-целевой и проектировочные блоки определяют процедуру подготовительного этапа технологии формирования квалиметрической компетенции бакалавра технологического образования.

В *технологическом блоке* модели отражена разработанная технология формирования квалиметрической компетенции, реализованная в рамках авторского курса «Управление качеством образования».

Для формирования квалиметрической компетенции, в нашем случае, мы используем деловые игры и кейс-метод. Более подробно использование данных методов описано в параграфе 2.2.

Технология формирования квалиметрической компетенции бакалавров, ориентированных на педагогическую деятельность, предусматривает теоретическую и практическую подготовки.

Теоретическая подготовка предусматривает как аудиторную нагрузку, так и самостоятельную работу студентов. Причем, самостоятельная работа предполагает и работу в аудитории, где студенты отчитываются за выполнение различных этапов данного вида работы.

Работая в аудитории – это, в первую очередь, чтение проблемных лекций, которые закладывают теоретическую базу формируемой квалиметрической компетенции.

Самостоятельная работа студентов организована с использованием кейс-метода: студентам выдаются задания на самостоятельную работу, выполнение которых контролируется в течение всего семестра в аудитории. Тем самым преподаватель осуществляет контроль за самостоятельной работой студентов в целом и может осуществлять своевременную коррекцию курса.

Практическая подготовка, в свою очередь, предусматривает закрепление на практике теоретических положений курса. Поскольку речь идет о формировании компетенции, то на практических занятиях были использованы кейсы (организация самостоятельной работы студентов), а по итогам модулей – деловые игры. При разработке кейсов были учтены виды и задачи будущей профессиональной деятельности бакалавров технологического образования.

Диагностический блок, определяющий заключительный этап технологии, характеризует процедуры промежуточной и итоговой диагностики уровня сформированности квалиметрической компетенции.

Экспертами было выделено три уровня формирования квалиметрической компетенции:

- *пороговый* – предполагает сформированность системы знаний в области квалиметрии образования, необходимых для дальнейшего практического освоения и использования ее методов в профессионально-педагогической деятельности, при этом обучающийся не готов самостоя-

тельно принимать управленческие решения в области оценки качества образования;

- *базовый* – характеризует способности применять квалиметрические знания при организации и проведении диагностических процедур; обучающийся хорошо владеет терминологией; способен решать только типовые задачи и проблемы, связанные с управлением качества образования;

- *системный* – предполагает способность и готовность бакалавра использовать в профессионально-педагогической деятельности квалиметрические знания, умения и навыки: владение им совокупностью квалиметрических знаний, умений и навыков; его способностью самостоятельно анализировать и решать проблемы в профессионально-педагогической деятельности с позиции квалиметрии; обладание им высокой степенью готовности управления качеством учебного процесса.

Промежуточная диагностика позволяет проверять отдельные виды знаний, умений и навыков, что очень важно для реализации квалиметрических принципов (целостности, структурности). К промежуточной диагностике относятся такие виды учебной деятельности, как кейсы (задания на самостоятельную работу студентов), деловые игры, самооценка, взаимооценка, тестирование.

Итоговая диагностика выявляет уровень сформированности квалиметрической компетенции (пороговый, базовый, системный). Поэтому для этой цели, используется итоговая деловая игра, в которой каждый студент должен продемонстрировать практические навыки в образовательной области «Технология» (см. параграф 2.2).

В результате освоения авторского курса «Управление качеством образования» будущий бакалавр технологического образования должен:

- *знать*: основные понятия и категории квалиметрии образования (ОУ-1); структуры качества образования (ОУ – 2); принципы оценивания качества образования (КО-1); методы оценивания качества образования (КО-2); системы оценивания достижений обучающихся (КО-3); основных видов шкал (ИА-1);

– *уметь*: строить квалиметрические алгоритмы для решения профессионально-педагогических задач (ОУ-3); проектировать формы, методы и средства контроля и оценивания результатов учебного процесса (ОУ-4); проектировать инструментарий для мониторинговых исследований качества подготовки обучающихся (ОУ-5); использовать методы и принципы квалиметрии для оценки качества обучающихся (КО-4); диагностировать результаты обучения (КО-5); прогнозировать результаты обучения (ИА-2); анализировать с позиции квалиметрии ситуации, проблемы, возникающие в профессионально-педагогической деятельности (ИА-3);

– *владеть*: навыками применения общего алгоритма квалиметрии к решению профессионально-педагогических задач (ОУ-6); навыками разработки анкет для проведения педагогической экспертизы (ОУ-7); элементарными навыками управления качеством учебного процесса (ОУ-8); навыками применения математического аппарата квалиметрии для обработки результатов педагогической экспертизы (КО-6); навыков разработки учебно-таксономических тезаурусов, конкретизирующих цели обучения (ИА-4); навыками выбора критериев для оценки качества результатов подготовки (ИА-5).

Владение понятийно-терминологическим аппаратом квалиметрии, знание методологии управления качеством образования, умение разрабатывать критериальные показатели качества образования, приобретенные при изучении специальных курсов, навыки разработки алгоритмов проектирования систем управления качеством образования на уровне образовательного учреждения делает выпускника конкурентоспособным и способствует его быстрому карьерному росту.

На основе рассмотренной модели формирования квалиметрической компетенции бакалавров технологического образования разработана технология, которая способствует их успешной профессионально-педагогической деятельности, связанной с оценкой и управлением качеством подготовки обучающихся. Алгоритм и этапы технологии представлены далее.

Особенностью рассмотренной модели является то, что она учитывает принципы и функции оценки качества образования, принятые в квалиметрии, требования профессиональных стандартов педагогической деятельности и отражает процесс системного формирования квалиметрической компетенции студентов бакалавриата в рамках авторского курса «Управление качеством образования».

Необходимо также подчеркнуть, что отличительной чертой данной технологии является большая по объему подготовительная работа.

Так алгоритм формирования квалиметрической компетенции содержит три этапа: *подготовительный, формирующий и заключительный* (рис. 2). Эти этапы включают блоки модели по следующей схеме:

- подготовительный этап включает первый и второй блоки модели формирования квалиметрической компетенции будущих бакалавров технологического образования;
- формирующий этап соответствует третьему блоку;
- заключительный этап – это четвертый блок.

После того, как проведено оценивание уровня сформированности квалиметрической компетенции, анализируются полученные результаты. По итогам анализа, при необходимости, производится коррекция содержания второго и третьего блоков.

2.2. Алгоритм формирования квалитметрической компетенции

В ходе исследования разработана технология, реализующая модель формирования квалитметрической компетенции будущих бакалавров технологического образования. Ее алгоритм приведен на рисунке 2. Алгоритм формирования квалитметрической компетенции содержит три этапа: подготовительный, формирующий и заключительный. Рассмотрим их более подробно.

ЭТАП 1. Подготовительный

Подготовительный этап включает организационно-целевой и проектно-речевой блоки модели формирования квалитметрической компетенции бакалавров технологического образования.

1.1. Выявление содержания и структуры квалитметрической компетенции.

Структура квалитметрической компетенции бакалавра технологического образования определялась методом групповых экспертных оценок. В качестве экспертов выступали три группы: преподаватели высших учебных заведений, в том числе преподаватели кафедры «Профессиональная педагогика» Ижевского государственного технического университета имени М.Т. Калашникова; магистранты и аспиранты; выпускники, преподаватели школ, преподаватели учреждений начального и среднего профессионального образования. Список кандидатов в эксперты составил по 20 человек в каждой.

Для отбора экспертов использовались методы анкетных данных и взаимных рекомендаций. При этом учитывались такие показатели как: должностное положение, профиль и уровень образования, стаж научной и практической работы, участие в педагогической экспертизе и т.д.

Метод анкетных данных использовался для оценки компетентности кандидатов в эксперты. Каждой группе кандидатов в эксперты были предложены анкеты: А1 – анкеты для определения компетентности эксперта для преподавателей высших учебных заведений (АП – 1, АП – 2); А2 – для

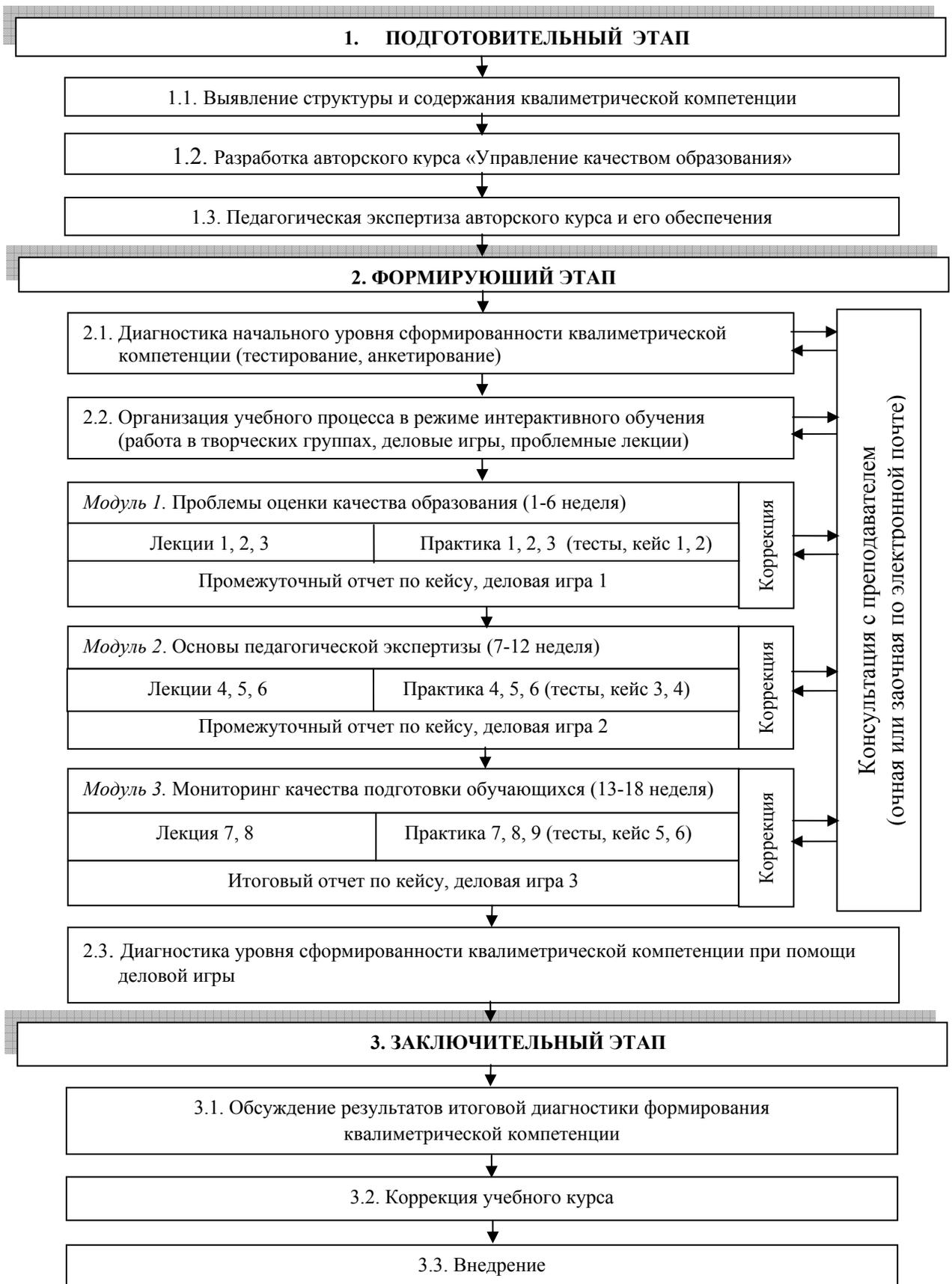


Рис. 2. Алгоритм формирования квалиметрической компетенции бакалавра технологического образования

магистрантов и аспирантов (АМА – 1, АМА – 2); АЗ – для преподавателей школ, преподавателей в системе начального и среднего профессионального образования (АР – 1, АР – 2) (Приложение 1). Образец анкеты, для определения коэффициента анкетных данных, представлен в таблице 4.

Таблица 4. Анкетные данные кандидата в эксперты

| № | Анкетные вопросы | Ранг вопроса анкеты | Ответ |
|---|--|---------------------|-------|
| 1 | Научно-педагогический стаж преподавания в вузе | | |
| 2 | Ученая степень, звание | | |
| 3 | Базовое высшее образование, специальность | | |
| 4 | Участие в педагогических экспертизах | | |
| 5 | Количество публикаций | | |

Нормирование ответов кандидатов в эксперты производилось по формуле:

$$\beta_i = \frac{D_j}{D_s} \quad (1)$$

где D_j – данные j -го кандидата в эксперты на i -й вопрос анкеты;
 D_s – сумма ответов m кандидатов в эксперты на i -й вопрос.

Весовые коэффициенты анкетных вопросов определялись по формуле:

$$v_i = R_i / \sum_{i=1}^n R_i \quad (2)$$

$$\text{где } R_i = \sum_{j=1}^m r_{ij} \quad (3)$$

где в числителе – сумма рангов, проставленная i -му показателю всеми m кандидатами в эксперты, а в знаменателе – общая сумма рангов, проставленная m кандидатов в эксперты всем n показателям;

r_{ij} – ранг, выставленный j -м экспертом i -му вопросу.

Вычисление коэффициента анкетных данных K_j^{an} для каждого кандидата в эксперты производилось по формуле:

$$K_j^{ан} = \sum_{i=1}^n \alpha_i \beta_i \quad (4)$$

Сумма всех коэффициентов должна быть равна единице, т. е. требуется выполнения условия нормировки:

$$\sum K_j^{ан} = 1 \quad (5)$$

Метод взаимных рекомендаций аналогичен методу голосования. Рабочая группа составила список кандидатов в эксперты по выявлению структуры квалиметрической компетенции, указывая в таблице место работы, должность, ученую степень и звание, педагогический стаж и т.п. каждого кандидата. Среди кандидатов в эксперты распространялась анкета (табл.5), в которой они указывали, кого рекомендуют в экспертную группу. В данной анкете ставился вопрос: «Кого бы Вы выбрали в качестве эксперта из предложенного списка?».

Таблица 5. Анкета кандидата в эксперты

| №№ КЭ | Ф.И.О. кандидата в эксперты | Место работы, должность, ученое звание, педагогический стаж | Мнение эксперта |
|-------|-----------------------------|---|-----------------|
| | | | |

Для каждого кандидата в эксперты вычислялся коэффициент взаимных рекомендаций по формуле:

$$K_j^{b3} = m_j / m, \quad (6)$$

где m – общее число кандидатов в эксперты, m_j – количество поданных за j -го кандидата в эксперты предпочтений.

Комплексная компетентность эксперта определялась по формуле:

$$K_j = C_1 K_j^{es} + C_2 K_j^{ан}, \quad (7)$$

где, C_1, C_2 – коэффициент важности соответствующих компонентов коэффициента компетентности. Для определения коэффициента важности учитыва-

лось мнение всех кандидатов в эксперты, предложив проранжировать данные анкеты.

В нашем случае оба способа оценки компетентности равноценны, поэтому $C_1=C_2=0,5$.

При расчете перечисленные коэффициенты компетентности должны удовлетворять условиям нормировки, то есть сумма коэффициентов компетентности равна единице.

Важным этапом педагогической экспертизы является расчет коэффициента конкордации или степень согласованности мнений экспертов.

Коэффициент согласования (конкордации) вычислялся по формуле Кендэла:

$$W = \frac{12 S}{m^2 (n^3 - n)}, \quad (8)$$

где m – число кандидатов в эксперты, отвечающих на n вопросов анкеты;
 S – сумма квадратов отклонений суммы рангов.

$$S = \sum_{i=1}^n (R_i - R_{cp})^2, \quad (9)$$

где R_{cp} – средний ранг показателя;

R_i – суммарный ранг (см. формулу 3).

$$R_{cp} = \frac{1}{n} \sum_{j=1}^n R_j \quad (10)$$

Рассмотрим на примере расчёт коэффициента конкордации первой группы кандидатов в эксперты (преподаватели высших учебных заведений). Действия по расчету представлены в таблице 6.

Сумма квадратов отклонения (S) равняется:

$$S = 400 + 64 + 576 + 1024 + 1296 = 3360.$$

Подставляем полученные значения в формулу:

$$W = \frac{12 \cdot 3360}{400 \cdot (125 - 5)} = 0,84.$$

Коэффициент конкордации кандидатов в эксперты второй и третьей группы определялся по аналогичному алгоритму ($W_2 = 0,75$; $W_3 = 0,77$).

Таблица 6. Действия по расчету коэффициента согласования Кендэла

| Кандидаты в эксперты $m = 20$ | Вопросы анкеты | | | | |
|--|----------------|----|-----|------|------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 5 |
| 2 | 3 | 1 | 5 | 2 | 4 |
| 3 | 1 | 3 | 4 | 2 | 5 |
| 4 | 2 | 3 | 4 | 1 | 5 |
| 5 | 1 | 3 | 4 | 2 | 5 |
| 6 | 2 | 3 | 4 | 1 | 5 |
| 7 | 3 | 1 | 4 | 2 | 5 |
| 8 | 2 | 3 | 4 | 1 | 5 |
| 9 | 1 | 3 | 5 | 2 | 4 |
| 10 | 2 | 3 | 4 | 1 | 5 |
| 11 | 2 | 1 | 4 | 3 | 5 |
| 12 | 2 | 3 | 4 | 1 | 5 |
| 13 | 3 | 2 | 5 | 1 | 4 |
| 14 | 2 | 3 | 4 | 1 | 5 |
| 15 | 3 | 2 | 4 | 1 | 5 |
| 16 | 2 | 3 | 4 | 1 | 5 |
| 17 | 1 | 3 | 4 | 2 | 5 |
| 18 | 2 | 3 | 5 | 1 | 4 |
| 19 | 2 | 3 | 4 | 1 | 5 |
| 20 | 2 | 3 | 4 | 1 | 5 |
| Сумма рангов каждого вопроса анкеты | 40 | 52 | 84 | 28 | 96 |
| Средняя сумма рангов | 60 | | | | |
| Отклонение от средней суммы ран- гов | 20 | 8 | 24 | 32 | 36 |
| Квадрат отклонения | 400 | 64 | 576 | 1024 | 1296 |

Принято считать, что если $W > 0,7$ – сильная согласованность мнений кандидатов в эксперты.

Численности экспертной группы определялась по формуле:

$$N_{\gamma} = \varphi d^2 / \Delta Q^2 (1 - \gamma) \quad (11)$$

где: γ - доверительная вероятность 0,90 (дополняющая до единицы величина называется «уровнем значимости» φ : 0,10), зависит от значения $\varphi \approx (1 - \gamma)$;

φ – коэффициент (равный 0,1 при $\gamma=0,90$);

ΔQ – погрешность групповой экспертной оценки (может быть равна одному баллу или 0,1 балла);

d – размах оценочной шкалы ($d = g_{\max} - g_{\min}$),

где q_{\min} - минимальная оценка эксперта, а q_{\max} - максимальная.

Так как экспертные оценки имеют статистический характер, необходимо учитывать доверительную вероятность. Предположим, что $\varphi \approx (1 - \gamma)$, то формула приобретает следующий вид:

$$N_{\gamma} = (d / \Delta Q)^2, \quad (12)$$

При анкетировании результат приводится в виде целого числа с точностью до единицы, поэтому $\Delta Q=1$. В данном исследовании применялась пяти-балльная шкала. Максимальная разность в выборе экспертами не превышало трех единиц, т.е. $d = 3$. Тогда из формулы (11) следует, что минимальное число экспертов $N_{\gamma} = 9$ чел.

Погрешность результатов экспертизы оценивалась по следующей формуле:

$$N_{\gamma} = \frac{\varphi d^2}{\Delta Q^2 \alpha} \rightarrow \Delta Q = d \sqrt{\frac{\varphi}{N_{\gamma} \alpha}}, \quad (13)$$

где α – уровень значимости, d – размах оценочной шкалы, φ – коэффициент, зависящий от α .

После того как кандидаты в эксперты заполнили анкеты (А1, А2, А3), были сформированы экспертные группы ($N_3 = 9$ чел), включающая экспертов с наиболее высокими численными значениями коэффициентов компетентности. Результаты представлены в таблице 7.

После того как была сформирована экспертная группа, для выявления структуры квалиметрической компетенции, экспертам была предложена анкета А – 6, представленная в Приложение 1.

Таблица 7. Коэффициенты компетентности экспертов

| Группы экспертов | Коэффициенты | Эксперты | | | | | | | | |
|------------------|--------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|------------|-------------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| I | K^{B3} | 0,11 | 0,12 | 0,14 | 0,15 | 0,12 | 0,07 | 0,09 | 0,07 | 0,12 |
| | $K^{ан}$ | 0,09 | 0,17 | 0,14 | 0,08 | 0,09 | 0,08 | 0,1 | 0,12 | 0,14 |
| | K_{j1} | 0,1 | 0,15 | 0,14 | 0,12 | 0,11 | 0,08 | 0,1 | 0,1 | 0,13 |
| II | K^{B3} | 0,08 | 0,12 | 0,09 | 0,11 | 0,1 | 0,14 | 0,11 | 0,12 | 0,13 |
| | $K^{ан}$ | 0,18 | 0,08 | 0,09 | 0,11 | 0,08 | 0,14 | 0,09 | 0,09 | 0,15 |
| | K_{j2} | 0,14 | 0,1 | 0,09 | 0,11 | 0,09 | 0,14 | 0,1 | 0,1 | 0,13 |
| III | K^{B3} | 0,11 | 0,08 | 0,09 | 0,07 | 0,12 | 0,14 | 0,15 | 0,1 | 0,13 |
| | $K^{ан}$ | 0,14 | 0,1 | 0,08 | 0,14 | 0,08 | 0,11 | 0,09 | 0,1 | 0,16 |
| | K_{j3} | 0,13 | 0,09 | 0,08 | 0,11 | 0,1 | 0,13 | 0,12 | 0,1 | 0,14 |

Первый вариант анкеты был подвержен «семантической экспертизе», то есть оценке формулировок компонентов и составляющих квалиметрической компетенции.

Эксперты оценивали формулировку компонентов и составляющих квалиметрической компетенции по схеме: «+» – за; «-» – против. В случае знака «-» (минус) предлагали свой вариант формулировки компонента/составляющей квалиметрической компетенции.

При обработке результатов анкетирования остались те показатели, за которые высказались больше 2/3 экспертов от общего числа опрошиваемых.

После обработки заполненных анкет были исключены следующие составляющие квалиметрической компетенции:

- *знание*: критерий оценивания достижений учащихся; основных проблем обеспечения качества образования;
- *умение*: применять основные виды шкал; осуществлять контрольно-оценочную деятельность;
- *владение*: технологией проектирования и организации мониторинговых исследований; навыками исследования по проблеме подготовки специалистов.

Валидность составляющих квалиметрической компетенции определялась по формуле Харрингтона.

$$\theta = \frac{1}{n} \sum_{j=1}^n x_i, \quad (14)$$

где n – общее число вопросов в анкете;

x_i – валидность i -го показателя анкеты.

$$x_i = \frac{N_i}{m_p}, \quad (15)$$

где m_p – общее число опрошенных экспертов;

N_i – число экспертов, поставивших знак «+» за включение i -го показателя анкеты.

Фрагмент расчетов представлен в таблице 8.

Таблица 8. Фрагмент анкеты для выявления структуры квалиметрической компетенции

| Компонент квалиметрической компетенции | Составляющие квалиметрической компетенции | N_i | x_i | $x_{иср}$ |
|--|--|-------|-------|-----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| контрольно-оценочный | – <i>знание</i> принципов оценивания качества образования; | 9 | 1 | 0,81 |
| | – <i>знание</i> методов оценивания качества образования; | 8 | 0,88 | |
| | – <i>знание</i> систем оценивания достижений обучающихся; | 5 | 0,55 | |
| | – <i>умение</i> использовать методы и принципы квали- | 7 | 0,77 | |

| | | | | |
|--|--|---|------|--|
| | метрии для оценки качества обучающихся; | | | |
| | – умение диагностировать результаты обучения; | 7 | 0,77 | |
| | – владение навыками применения математического аппарата квалиметрии для обработки результатов педагогической экспертизы; | 8 | 0,88 | |

В нашем случае общая валидность составляющих квалиметрической компетенции $x_{cp} = 0,86$ (по шкале Харрингтона анкета считается валидной, если $1,0 \leq x_{cp} \leq 0,8$).

В структуре квалиметрической компетенции эксперты выделили три компонента: организационно-управленческий, контрольно-оценочный, информационно-аналитический.

Каждый из компонентов представлен соответствующими *знаниями, умениями и навыками*.

Так, например, *организационно-управленческий* компонент квалиметрической компетенции предполагает сформированность:

- *знаний* основных понятий и категорий квалиметрии образования; структуры его качества;
- *умений* строить квалиметрические алгоритмы для решения профессионально-педагогических задач; проектировать формы, методы и средства контроля и оценивания результатов учебного процесса; проектировать инструментарий для мониторинговых исследований качества подготовки обучающихся;
- *навыков* применения общего алгоритма квалиметрии к решению профессионально-педагогических задач; разработки анкет для проведения педагогической экспертизы; элементарных навыков управления качеством учебного процесса;

Контрольно-оценочный компонент характеризуется:

- *знанием* принципов и методов оценивания качества образования, систем оценивания достижений обучающихся;
- *умением* использовать методы и принципы квалиметрии для оценки качества обучающихся; диагностировать результаты обучения;

- *навыками* применения математического аппарата квалиметрии для обработки результатов педагогической экспертизы.

Информационно-аналитический компонент, в свою очередь, требует сформированность:

- *знаний* основных видов шкал;
- *умений* прогнозировать результаты обучения; анализировать с позиции квалиметрии ситуации, проблемы, возникающие в профессионально-педагогической деятельности;

- *навыков* разработки учебно-таксономических тезаурусов, конкретизирующих цели обучения; выбора критериев для оценки качества результатов подготовки.

Кроме вышеперечисленных, экспертами был выделен *личностный* компонент как недиагностируемый, но способствующий формированию квалиметрической компетенции.

Личностный компонент включает в себя пять составляющих:

- проводить самооценку, самоконтроль;
- готовность к саморазвитию и самообразованию;
- умение проектировать и организовывать свою деятельность;
- способность к творческому решению задач и проблем;
- умение работать в команде.

Структура квалиметрической компетенции конкретизирует цели подготовки по предмету «Управление качеством образования» и позволяет разрабатывать оценочные средства. Данная структура является основанием составления тезауруса по данной дисциплине, представленного в таблице 9.

Таблица 9. Тезаурус. Определения основных понятий и категорий квалиметрии образования

| Понятие | Определение | Источник |
|-----------------|--|---|
| 1 | 2 | 3 |
| Качество | Совокупность свойств, признаков, выражающих существенную определенность объекта, благодаря | Словарь-справочник по педагогике (авт.- |

| | | |
|--|---|--|
| | которой он является именно таким, а не иным | сост. В.А. Миже-риков, под общ. ред. П.И. Пидка-систого) |
|--|---|--|

Продолжение таблицы 12

| | | |
|--|--|----------------|
| Качество образования | Сбалансированное <i>соответствие</i> образования (как результата, как процесса, как образовательной системы) многообразным потребностям, целям, требованиям, нормам (стандартам); | Н.А. Селезнева |
| | Системная <i>совокупность</i> организованных, социально иерархически значимых сущностных <i>свойств</i> (характеристик, параметров) образования (как результата, как процесса, как образовательной системы) | Н.А. Селезнева |
| Нормы качества образования | Выявленные, признанные и зафиксированные документально <i>системы требований</i> к качеству образования (как результата, как процесса, как образовательной системы), соответствующих потребностям общества и личности в качестве образования определенной структуры и уровня | Н.А. Селезнева |
| Критерии качества образования | <i>Признаки степени соответствия</i> качества образования (как результата, как процесса, как образовательной системы) <i>установленным нормам, требованиям, эталонам, стандартам</i> | Н.А. Селезнева |
| Квалиметрия образования | Наука об измерении и количественной оценке качества всевозможных объектов и процессов образовательной системы | В.С. Черепанов |
| Мониторинг качества образования | <i>Комплексная система наблюдений</i> состояния и изменений, оценки и прогноза по отношению к качеству образования (как результата, как процесса, как образовательной системы, ее внутренних и внешних связей) | Н.А. Селезнева |

| | | |
|--------------------------|--|----------------|
| Экспертные методы | Подход к всестороннему изучению сложных педагогических проблем, в которых окончательное решение должен принять исследователь | Черепанов В.С. |
|--------------------------|--|----------------|

Окончание таблицы 12

| | | |
|--|---|----------------------|
| Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) | Совокупность требований, предъявляемых к образовательным учреждениям, имеющим государственную аккредитацию | Н.А. Селезнева |
| Квалиметрическая компетенция студента | Способность применять студентом квалиметрические знания, умения, навыки и личностные качества для успешной профессионально-педагогической, связанной с оценкой и управлением качеством подготовки обучающихся | Авторская версия |
| Валидность | (от лат. пригодный) означает соответствие структуры и содержания показателей целям любой экспертизы | Черепанов В.С. |
| Надежность | Собирательный термин, применяемый для описания годности к применению и влияющих на нее факторов: безотказности, обеспеченности техническим обслуживанием и др. | ГОСТ Р ИСО 9000-2001 |

Экспертами были выделены три уровня формирования квалиметрической компетенции: *пороговый, базовый, системный*.

Каждый уровень опирается на предыдущий и предполагает переход на более высокий уровень сформированности квалиметрической компетенции. На основании анализа таксономии Б. Блума, в таблице 10 представлена таксономическая модель формирования квалиметрической компетенции будущего бакалавра технологического образования.

1.2. Разработка авторского курса с его методическим и квалиметрическим обеспечением.

На основании выявленной структуры квалиметрической компетенции был разработан авторский курс «Управление качеством образования», представленный в Приложении 2. Данный курс рассчитан на 79 часов, включая самостоятельную работу. Из них на лекции и практические занятия отведено по 17 часов соответственно

Таблица 10. Таксономическая модель формирования квалиметрической компетенции будущего бакалавра технологического образования

| Таксономия Б. Блума | Уровень сформированности квалиметрической компетенции | Формируемые единичные компетенции |
|--|---|--|
| Знание, понимание, применение | пороговый | <ul style="list-style-type: none"> – <i>знание</i> основных понятий и категорий квалиметрии образования; – <i>знание</i> структуры качества образования; – <i>знание</i> принципов оценивания качества образования; – <i>знание</i> методов оценивания качества образования; – <i>знание</i> систем оценивания достижений обучающихся; – <i>знание</i> основных видов шкал; – <i>умение</i> строить квалиметрические алгоритмы для решения профессионально-педагогических задач; – <i>владение элементарными навыками</i> разработки анкет для проведения педагогической экспертизы; |
| Знание, понимание, применение, анализ, синтез | базовый | <ul style="list-style-type: none"> – <i>умение</i> проектировать инструментарий для мониторинговых исследований качества подготовки обучающихся; – <i>умение</i> использовать методы и принципы квалиметрии для оценки качества обучающихся; – <i>владение навыками</i> применения математического аппарата квалиметрии для обработки результатов педагогической экспертизы; – <i>умение</i> диагностировать результаты обучения; – <i>владение</i> навыками разработки учебно-таксономических тезаурусов, конкретизирующих цели обучения; – <i>владение</i> навыками выбора критериев для оценки качества результатов подготовки; |
| Знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка, | системный | <ul style="list-style-type: none"> – <i>владение навыками</i> применения общего алгоритма квалиметрии к решению профессионально-педагогических задач; – <i>владение элементарными навыками</i> управления качеством учебного процесса; – <i>умение</i> прогнозировать результаты обучения; |

| | | |
|---------|--|---|
| прогноз | | – <i>умение</i> анализировать с позиции квалиметрии ситуации, проблемы, возникающие в профессионально-педагогической деятельности |
|---------|--|---|

Целью преподавания дисциплины является знакомство с различными видами отечественных и зарубежных образовательных систем, теоретическими основами управления качеством образования и его мониторинга, применением методов педагогической квалиметрии для измерения качества результатов обучения, а также самого учебного процесса.

Задачи дисциплины:

- формирование у обучающихся знаний, умений и компетенций в области управления образовательной системой и её качеством;
- формирование нового качественного мышления в области профессионального образования с учетом национально-региональных особенностей его содержания.

Авторский курс имеет практическую направленность: практические занятия проходят в форме *дискуссий, деловых игр, решение конкретных ситуаций и практико-ориентированных заданий*, способствующих моделированию будущей профессиональной деятельности.

Наименование тем лекций и практических занятий, их содержание и объем в часах, представлены соответственно в таблицах 11, 12.

Авторский курс предполагает модульную организацию учебного процесса. В рамках модулей для формирования квалиметрической компетенции оптимально сочеталась аудиторная и самостоятельная работа (табл. 13).

Таблица 11. Наименование тем лекций, их содержание и объем в часах

| № | Наименование тем лекций | Объем, час. |
|---|---|-------------|
| 1 | Проблема качества в сфере образования | 2 |
| 2 | Управление качеством в системе непрерывного образования | 2 |
| 3 | Квалиметрия образования | 2 |
| 4 | Мониторинговые исследования в сфере образования | 4 |

| | | |
|--------|---|----|
| 5 | Цели и задачи мониторинга качества образования | 2 |
| 6 | Организация мониторинга качества подготовки в системе непрерывного образования | 3 |
| 7 | Маркетинговые мониторинговые исследования как механизм управления качеством образования | 2 |
| Всего: | | 17 |

Таблица 12. Наименование тем практических занятий, их содержание и объем в часах

| № п/п | Наименование тем практических занятий | Объем, час. |
|--------|---|-------------|
| 1 | Составление и обсуждение анкет и тестов для мониторинговых исследований качества подготовки обучающихся | 2 |
| 2 | Разработка процедур мониторинговых исследований в различных образовательных системах | 2 |
| 3 | Математическая обработка результатов анкетирования и тестирования | 2 |
| 4 | Деловые игры | 5 |
| 5 | Решение кейсов | 6 |
| Всего: | | 17 |

Таблица 13. Модули авторского курса «Управление качеством образования»

| Модуль | Наименование модуля | Содержание модуля |
|----------|--|--|
| Модуль 1 | Проблемы оценки качества образования | Лекция 1. Проблема качества в сфере образования Практика 1. Решение кейсов, тестирование Лекция 2. Оценка качества подготовки специалистов. Современные педагогические технологии Практика 2. Решение кейсов, тестирование Лекция 3. Современные системы оценивания достижений обучающихся Практика 3. Промежуточный отчет по кейсу, деловая игра 1 |
| Модуль 2 | Основы педагогической экспертизы | Лекция 4. Педагогическая квалиметрия и педагогическая экспертиза Практика 4. Решение кейсов, тестирование Лекция 5. Метод групповых экспертных оценок Практика 5. Решение кейсов, тестирование Лекция 6. Принципы и методы оценивания качества образования Практика 6. Промежуточный отчет по кейсу, деловая игра 2 |
| Модуль 3 | Мониторинг качества подготовки обучающихся | Лекция 7. Мониторинговые исследования в сфере образования Практика 7. Решение кейсов Лекция 8. Маркетинговые мониторинговые исследования как механизм управления качеством |

| | |
|----------------------------|-------------|
| | образования |
| Практика 9. Деловая игра 3 | |
| Итоговый отчет по кейсу | |
| Итоговая деловая игра | |

Переход от одного модуля к другому возможен только в том случае, если полностью освоен предыдущий модуль. Для этого студенту необходимо набрать достаточное количество баллов за учебный модуль. Оценивание достижений студентов основано на балльно-рейтинговой системе, которая позволяет более полно и объективно оценить уровень сформированности квалификационной компетенции бакалавра технологического образования.

Балльно-рейтинговая система оценки достижений студентов обеспечивает повышение мотивации студентов к качественному освоению учебного курса, способствует развитию самоорганизации, дает возможность отслеживать студенту свои учебные достижения.

В таблице 14 приведено распределение баллов по учебным модулям авторского курса «Управление качеством образования».

Таблица 14. Распределение баллов по учебным модулям авторского курса

| № модуля | Наименование модуля | Количество баллов |
|----------|--|-------------------|
| 1 | Проблемы оценки качества образования | 100 |
| 2 | Основы педагогической экспертизы | 100 |
| 3 | Мониторинг качества подготовки обучающихся | 100 |
| Итого: | | 300 |

Каждый учебный модуль оценивался по стобальной шкале (табл. 15). Все виды работ студентов оценивались в баллах, сумма которых дает рейтинг каждого обучающегося.

Таблица 15. Распределение баллов по видам работ студента

| № | Вид работы студента | Количество баллов | Минимальное / максимальное количество баллов |
|---|------------------------|-------------------|--|
| 1 | Тестирование | 30 | 19 / 30 |
| 2 | Кейс-метод | 30 | 19 / 30 |
| 3 | Деловая игра | 30 | 19 / 30 |
| 4 | Самостоятельная работа | 10 | 7 / 10 |

| | | |
|--------|-----|----------|
| Итого: | 100 | 64 / 100 |
|--------|-----|----------|

Алгоритм проектирования авторского курса представлен на рисунке 3.

На данном этапе разрабатывалось методическое и квалиметрическое обеспечение курса с помощью метода групповых экспертных оценок. Ниже представлены алгоритмы разработки деловой игры и кейса для формирования квалиметрической компетенции студентов (рис. 4, 5).

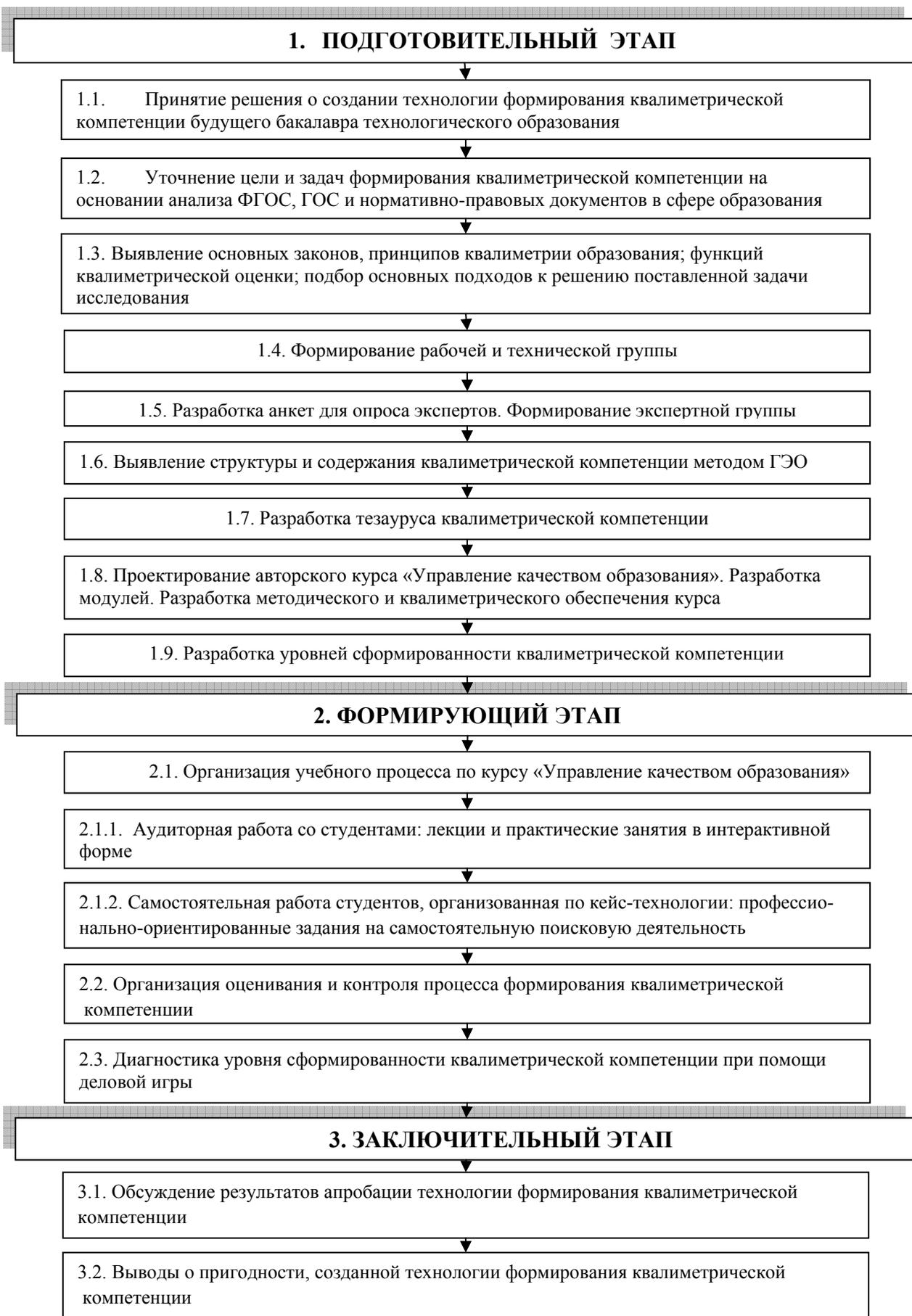


Рис. 3. Алгоритм проектирования авторского курса

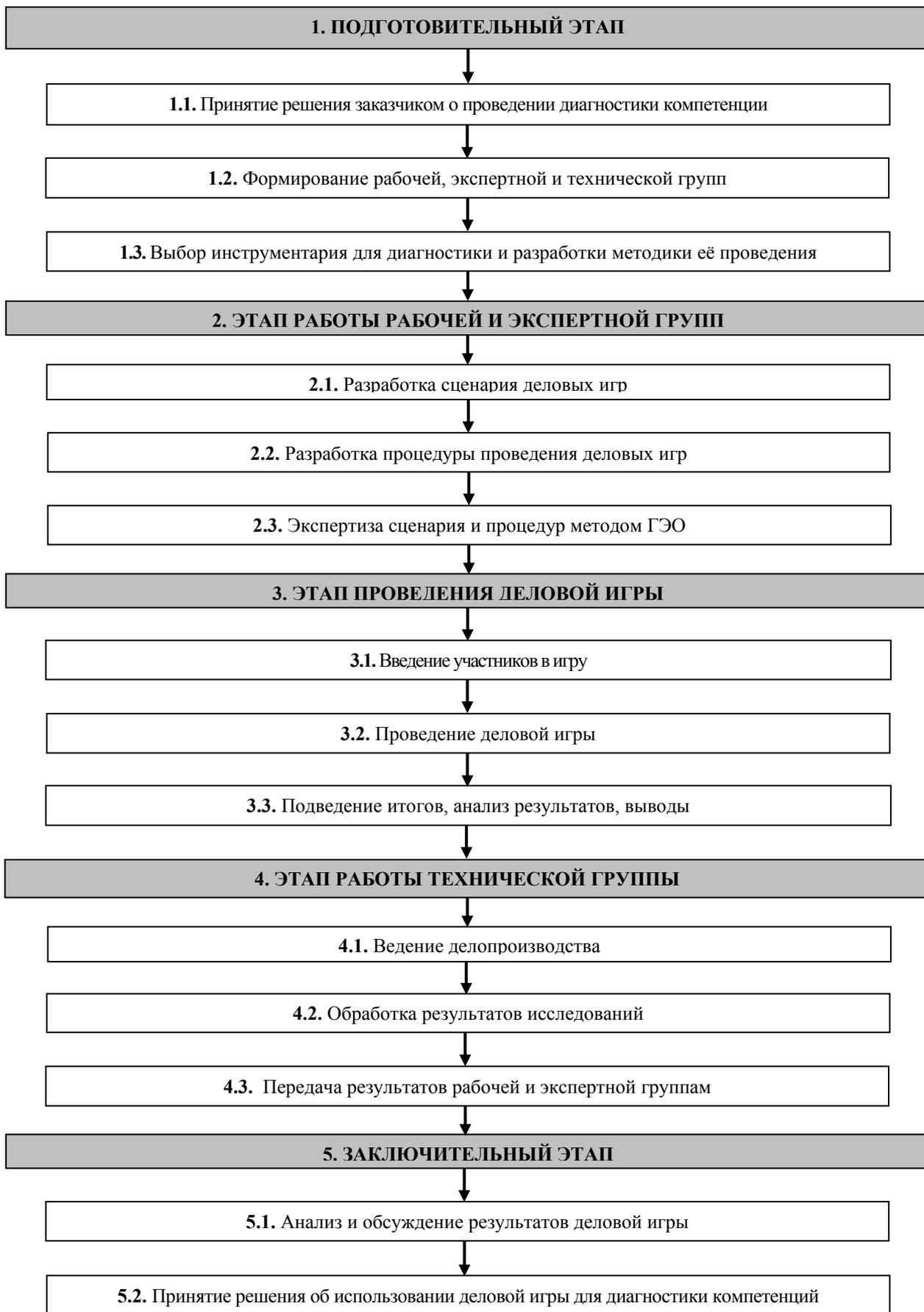


Рис. 4. Алгоритм разработки деловой игры

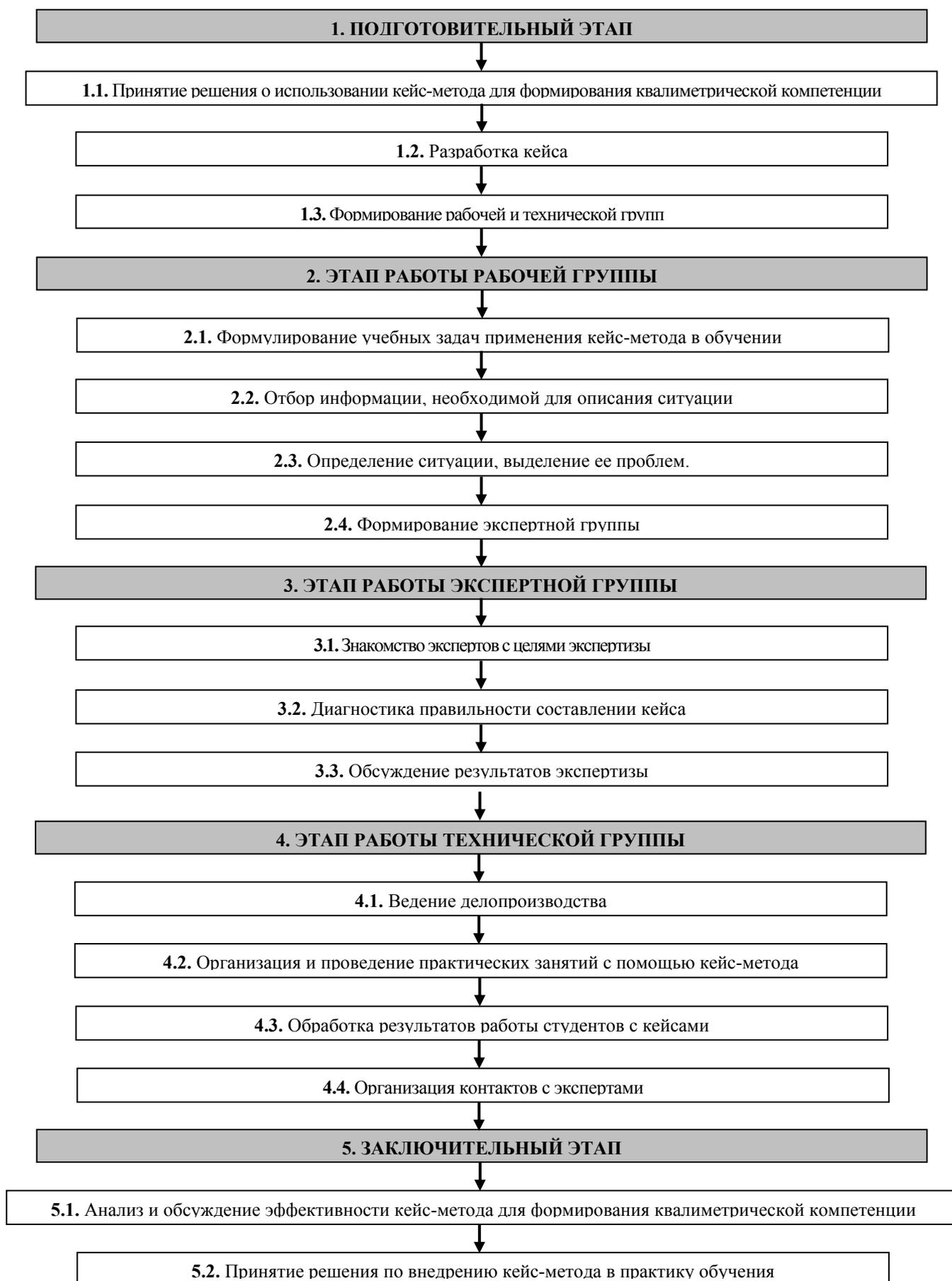


Рис.5. Алгоритм разработки кейса для формирования квалиметрической компетенции студентов

В таблице 16 описаны этапы алгоритма разработки кейса для формирования квалитметрической компетенции бакалавра технологического образования.

Таблица 16. Квалитметрический алгоритм разработки кейса для формирования квалитметрической компетенции студентов

| № n/n | Название этапа | Содержание этапа |
|----------|----------------------------|---|
| 1 | 2 | 3 |
| 1 | Подготовительный этап | <p>1.1. Принятие заказчиком (заведующий кафедрой «Профессиональная педагогика») решения о использовании (внедрении в педагогическую практику) кейс-метода для формирования квалитметрической компетенции у студентов бакалавриата.</p> <p>1.1.1. Назначение заказчиком <i>организатора</i> (аспиранта кафедры «Профессиональная педагогика», магистрантов по направлению подготовки «Технологическое образование», обучающихся по программе «Профессиональное образование и профильное обучение»), ответственного за проектирование кейса для формирования квалитметрической компетенции.</p> <p>1.2. Разработка кейса: формулирование <i>ситуации, целей и задач</i> кейс-метода на основе всестороннего анализа, проведенного <i>организатором</i>, содержания дисциплины «Управление качеством образования».</p> <p>1.2.1. Составление <i>организатором задания</i> на разработку и создание кейса, включая методiku его апробации (внедрение в учебную практику кафедры «Профессиональная педагогика» пилотного проекта).</p> <p>1.3. Формирование <i>организатором рабочей и технической групп</i>.</p> |
| 2 | Этап работы рабочей группы | <p>2.1. Формулирование учебных задач применения кейс-метода в обучении, основных его функций: определение раздела, темы, основного содержания учебного курса, для которого должна быть построена ситуация.</p> |

| | | |
|---|--|--|
| 2 | <i>Этап работы рабочей группы</i> | <p>2.1.1. Формирование дидактических целей кейса: научить обучающихся как индивидуально, так и в группе анализировать информацию, выявлять ключевые проблемы предложенной ситуации, выбирать оптимальное решение и формировать программы действий, генерировать альтернативные пути решения и оценивать их.</p> <p>2.2. Отбор информации, необходимой для описания ситуации: содержание информации напрямую зависит от проблемы, цели, задач кейса.</p> <p>2.2.1. Подбор учебно-методической литературы и разработка методических рекомендаций для студентов.</p> <p>2.2.2. Определение источников информации, методов ее сбора и обработки; анализ художественной и публицистической литературы; беседы с преподавателями; оценивание жизненных ситуаций.</p> <p>2.2.3. Выбор жанра кейса (очерк, эссе, рассказ).</p> <p>2.3. Определение ситуации, выделение ее проблем; создание ее обобщенной модели, поиск аналога обобщенной модели ситуации в реальной жизни.</p> <p>2.4. Формирование <i>экспертной группы</i>.</p> <p>2.4.1. Подготовительная работа по отбору кандидатов в эксперты: выявление факторов, определяющих компетентность экспертов; создание анкет для их опроса, анкетирование кандидатов в эксперты и определение их коэффициентов компетентности; формирование экспертной группы (1-я экспертная группа – преподаватели кафедры «Профессиональная педагогика», ее аспиранты и магистранты; 2-я – студенты, обучающиеся по направлению подготовки «Технологическое образование»).</p> <p>2.4.2. Обсуждение с экспертами разработанных рабочей группой материалов, их корректировка и доработка.</p> |
| 3 | <i>Этап работы экспертной группы</i> | <p>3.1. Знакомство экспертов с целями экспертизы, инновационными методами обучения, в частности с кейс-методом.</p> <p>3.1.1. Знакомство экспертов со структурой квалиметрической компетенцией, методами ее формирования и ожидаемого результата.</p> <p>3.2. Диагностика правильности составления кейса.</p> |

| | | |
|---|---------------------------------------|--|
| | | <p>3.2.1. Обсуждение выбранной ситуации, ее отдельных моментов.</p> <p>3.2.3. Корректировка кейса.</p> <p>3.3. Обсуждение результатов экспертизы.</p> <p>3.3.1. Формулирование рекомендаций по окончательной коррекции кейса.</p> |
| 4 | <i>Этап работы технической группы</i> | <p>4.1. Ведение делопроизводства, включая разработку и размножение различной документации (кейс, инструкции, бланки для оценивания студентов т.п.).</p> <p>4.2. Организация и проведение практических занятий с использованием кейс-метода по дисциплине «Управление качеством образования».</p> <p>4.2.1. Оценка знаний студентов на практических занятиях по дисциплине «Управление качеством образования» с использованием кейс-метода. Оценивание студентов по определенным показателям, разработанным рабочей группой.</p> <p>4.2.3. Организация контактов организатора с <i>респондентами</i> (консультации с экспертами, другими преподавателями и т.п.).</p> <p>4.3. Обработка результатов работы студентов с кейсами на практическом занятии.</p> <p>4.3.1. Создание баз данных о качестве формирования у студентов квалиметрической компетенции, ее отдельных составляющих.</p> <p>4.4. Организация контактов с экспертами: предоставление им обработанных результатов исследований для анализа и выработки рекомендаций.</p> |
| 5 | <i>Заключительный этап</i> | <p>5.1. Анализ и обсуждение заказчиком, организатором и экспертами результатов апробации кейса в ИжГТУ на кафедре «Профессиональная педагогика» со студентами 3-го курса, обучающимися по направлению подготовки «Технологическое образование» с целью выявления эффективности использования кейс-метода для формирования квалиметрической компетенции.</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>5.2. Принятие решения о соответствии созданного кейса заявленными целям и о создании пилотного проекта по внедрению кейса в практику обучения.</p> |
|--|--|--|

1.3. Педагогическая экспертиза авторского курса и его обеспечения

Экспертам было предложено оценить качество разработанного авторского курса «Управление качеством образования» и его обеспечения, созданного с учетом выявленной структуры квалиметрической компетенции бакалавра технологического образования. Образцы анкет для проведения экспертизы (А7, А8) представлены в Приложении 1.

ЭТАП 2. Формирующий

Формирующий этап соответствует технологическому блоку модели формирования квалиметрической компетенции бакалавра технологического образования.

2.1. Диагностика начального уровня сформированности квалиметрической компетенции.

Для выявления начального уровня сформированности квалиметрической компетенции у студентов используем анкеты и тесты с известной валидностью и надежностью, представленные в Приложении 1, 3.

2.2. Организация учебного процесса в режиме интерактивного обучения.

Реализация в рамках авторского курса «Управление качеством образования» программы обучения, направленной на формирование квалиметрической компетенции будущих бакалавров технологического образования, предлагается в режиме интерактивного обучения.

Организация учебного процесса предусматривает теоретическую и практическую подготовку студентов.

Теоретическая подготовка предусматривает аудиторную нагрузку и самостоятельную работу студентов. Как уже было сказано выше, работая в ау-

дитории – это, в первую очередь, чтение проблемных лекций, которые закладывают теоретическую базу формирования квалитметрической компетенции. На данных лекциях новое знание студентом приобретает через проблемность вопроса. Студент занимает активную позицию: почувствует в диалоге с преподавателем, высказывая свою точку зрения; может задавать вопросы.

На практических занятиях были использованы кейсы, а по итогам модулей – деловые игры. При разработке кейсов были учтены виды и задачи будущей профессиональной деятельности бакалавров технологического образования.

Особая роль отводилась самостоятельной работе студентов. В нашем случае, для формирования квалитметрической компетенции был выбран кейс-метод, так как он наиболее полно позволяет сочетать теоретическое и практическое обучение, а также способствует активному усвоению знаний и навыков обработки и анализа информации при изучении дисциплины «Управление качеством образования».

В начале семестра студентам выдается план самостоятельных работ, которые должны быть выполнены в соответствии с графиком. На самостоятельную работу были вынесены кейсы.

Кейс-метод дает возможность научить студентов решать сложные проблемы и дать навыки управления качеством образования. При решении кейса студент не только использует полученные знания, но и проявляет свои личностные качества, в частности, умение работать в группе, а также демонстрирует уровень понимания ситуации. Кейс-метод помогает приобрести опыт решения практических ситуаций, которые могут встретиться выпускнику в его профессиональной деятельности.

Замысел кейса должен быть понятен обучающемуся. Поэтому он должен быть написан простым четким языком, не должен содержать много терминов, понятных лишь специалистам. Если же такие термины есть, то в кейсе

должны быть предусмотрены соответствующие пояснения. Более подробно пример кейса описан в параграфе 2.3. и Приложении 3.

Самостоятельная работа студентов сопровождалась непрерывным и эффективным контролем и оценкой ее результатов со стороны преподавателя.

Используя кейс-метод в практике учебно-воспитательного процесса, как способ организации самостоятельной работы студентов, преподаватель решает следующие задачи:

- 1) обеспечивает постоянный контроль знаний, умений и навыков;
- 2) обеспечивает обратную связь с каждым студентом;
- 3) оценивает результаты достижений обучающихся;
- 4) вносит корректировки в учебно-воспитательный процесс;
- 5) наблюдает за ходом усвоения нового материала;

Использование таких методов в обучении позволяет реализовать компетентностный подход, уменьшает разрыв между теорией и практикой, повышает интерес к изучаемой дисциплине, способствует творческому развитию личности, развивает познавательную самостоятельность.

2.3. Диагностика уровня сформированности квалитетической компетенции.

Диагностика уровня сформированности квалитетической компетенции осуществлялась с помощью итоговой деловой игры, сценарий которой представлен в Приложении 2.

Деловая игра «Педагогическая экспертиза учебной литературы в образовании» являлась итоговым занятием по авторскому курсу «Управление качеством образования».

Цель игры: диагностика уровня сформированности целостной квалитетической компетенции и ее компонентов.

Задачи итоговой деловой игры:

- 1) развитие квалитетической компетенции;
- 2) приобретение начального профессионального опыта.

Оборудование необходимое для проведения деловой игры: учебник «Технология», Очинин О.П., Матяш Н.В.: Учебник для учащихся 11 класса общеобразовательных учреждений/ Под редакцией В.Д. Симоненко. - М.: Вентана-Граф, 2005. - 192с.:ил; комплект экзаменационных билетов по «Педагогике»; фрагмент рабочей программы по дисциплине «Педагогика».

Необходимо было оценить качество третьей главы «Технология профессионального самоопределения и карьеры» учебника «Технология» методом групповых экспертных оценок.

Студенты были разделены на четыре группы. Их основные задачи представлены в таблице 17.

Таблица 17. Участники игры и их основные задачи

| Роли | Основные задачи участников | Формируемые компетенции |
|-------------------------|--|---|
| Директивная организация | <ul style="list-style-type: none"> – принимает решение о проведении педагогической экспертизы; – назначает ответственных за проведение педагогической экспертизы; – выдает задания на разработку методики проведения педагогической экспертизы; – утверждает план-график, составленного рабочей группой; – анализирует и обсуждает полученные результаты; – принимает решение по результатам экспертизы, оценки качества и надежности проведенной экспертизы | <ul style="list-style-type: none"> – <i>владение навыками</i> применения общего алгоритма квалиметрии к решению профессионально-педагогических задач; – <i>владение элементарными навыками</i> управления качеством учебного процесса; – <i>умение</i> прогнозировать результаты обучения; – <i>умение</i> анализировать с позиции квалиметрии ситуации, проблемы, возникающие в профессионально-педагогической деятельности – <i>умение</i> работать в группе |

| | | |
|----------------|--|---|
| Рабочая группа | <ul style="list-style-type: none"> – составление плана-графика педагогической экспертизы и утверждение директивной организацией; – формируют перечень проблем, возникающих при проведении экспертизы; – разрабатывают систему критериев для оценки качества учебной книги; – определяют принцип формирования экспертной группы; – разрабатывают анкеты для проведения педагогической экспертизы; – проведение «пилотажного исследования»; – доработка системы критериев, анкет и методики отбора экспертов; – определяют процедуры экспертного опроса; | <ul style="list-style-type: none"> – <i>умение</i> проектировать формы, методы и средства контроля и оценивания результатов учебного процесса; – <i>умение</i> проектировать инструментарий для мониторинговых исследований качества подготовки обучающихся; – <i>владение навыками</i> применения общего алгоритма квалиметрии к решению профессионально-педагогических задач; – <i>владение навыками</i> разработки анкет для проведения педагогической экспертизы; |
|----------------|--|---|

Окончание таблицы 17

| | | |
|--------------------|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> – формируют экспертную группу; – определение шкалы, в которой будет выражаться экспертная оценка; – проведение туров опроса экспертов | <ul style="list-style-type: none"> – <i>умение</i> использовать методы и принципы квалиметрии для оценки качества обучающихся; – <i>владение</i> навыками выбора критериев для оценки качества результатов подготовки; – <i>умение</i> работать в группе |
| Экспертная группа | <ul style="list-style-type: none"> – принимает участие в экспертизе учебной книги; – обсуждают промежуточные результаты; – знакомятся с целями экспертизы; – учувствуют в «пилотажном исследовании» | <ul style="list-style-type: none"> – <i>умение</i> диагностировать результаты обучения; – <i>умение</i> прогнозировать результаты обучения; – <i>умение</i> анализировать с позиции квалиметрии ситуации, проблемы, возникающие в профессионально-педагогической деятельности – <i>умение</i> работать в группе |
| Техническая группа | <ul style="list-style-type: none"> – организуют делопроизводство; – рассылка анкет; – сбор информации; – обработка полученных результатов; – организация контактов с экспертами | <ul style="list-style-type: none"> – <i>владение навыками</i> применения математического аппарата квалиметрии для обработки результатов педагогической экспертизы; – <i>владение</i> навыками разработки учебно-таксономических тезаурусов, конкретизирующих цели обучения; – <i>умение</i> работать в группе |

За две недели до итоговой деловой игры преподаватель выдавал задание: «оценить качество учебной литературы (третью главу «Технология про-

фессионального самоопределения и карьеры» учебника «Технология», Очинин О.П., Матяш Н.В.: Учебник для учащихся 11 класса общеобразовательных учреждений/ Под редакцией В.Д. Симоненко. - М.: Вентана-Граф, 2005. - 192с.:ил.) в образовании при помощи метода групповых экспертных оценок».

Назначил «директивную организацию», которая состоит из трех лучших студентов группы. Всем остальным группам также было выданы карточки с заданиями (Приложение 3).

Сценарий деловой игры:

На первом этапе ведущий (преподаватель) приветствует группу студентов. Объявляет тему игры: «Сегодня у нас с вами состоится обобщающая деловая игра на тему «Педагогическая экспертиза учебной литературы в образовании». Спрашивает, понятна ли данная тема деловой игры. Далее объясняет правила, делая акцент на обязательности их соблюдения, и дает установку на доброжелательное отношение друг к другу.

На втором этапе преподаватель в качестве разминки использует интерактивный метод «***Заверши фразу***».

Деловая игра – это метод обучения и оценки компетенций, представляет собой моделирование реальной ситуации, в которой будущие специалисты должны продемонстрировать свои знания, но и ... (*проявить разнообразные компетенции, связанные с их профессиональной деятельностью*).

Инновационный проект – это комплексная деятельность по созданию, освоению и ... (*распространению новшеств*).

Экспертный метод – это подход к всестороннему изучению сложных педагогических проблем, в котором ... (*окончательное решение должен принять исследователь*).

Квалиметрия – это часть науки о качестве, направленная на изучение ... (*закономерностей измерения и оценки качества*).

Эксперт – это специалист, привлекаемый для того, чтобы ... (*высказать свое мнение, дать заключение по поводу какого-либо вопроса*).

Портфолио – это система оценивания знаний, распространенная в США, индивидуальная, персональноподобранная совокупность разноплановых материалов, которые, с одной стороны, представляют результаты процесса образования, а с другой стороны ... (содержит информацию об индивидуальной траектории, т.е. процессе обучения, при котором обучающийся может эффективно анализировать и планировать свою образовательную деятельность).

Мониторинг качества образования – это комплексная система наблюдений состояния и изменений, ... (оценки и прогноза по отношению к качеству образования (как результата, как процесса, как образовательной системы, ее внутренних и внешних связей)).

Алгоритм - система операций, применяемых ... (по строго определенным правилам, приводящая к решению поставленной задачи).

Качество образования – социальная категория, определяющая ... (соответствие процесса образования потребностям и ожиданиям общества (различных социальных групп) в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности).

А также проводим **«Тренинг – интервью»** на тему «Педагогическая экспертиза».

Студенты располагаются за круглым столом и первый участник задает вопрос следующему участнику. Студент, ответив на вопрос, задает вопрос следующему участнику и т.д.

Данные методы позволяют активизировать участников игры и выявить лидеров в данной группе студентов. За активность студентов и правильность ответов начисляются баллы.

На третьем этапе студенты распределяются на группы (директивную, рабочую, экспертную, техническую). Ведущий раздает инструкции (перечень заданий) каждой группе.

На четвертом этапе каждая группа знакомится с заданием и распределяет обязанности между собой.

На пятом этапе игроки внутри каждой группы готовятся с соответствием с заданиями. Далее происходит игровой процесс.

Сначала выступает директивная организация: объявляет о принятии решения о проведении педагогической экспертизы учебной книги.

«Было принято решение о проведении педагогической экспертизы учебника «Технология» для учащихся 11 класса общеобразовательных учреждений, под редакцией В.Д. Симоненко. Для этого мы назначаем ответственных за проведения педагогической экспертизы. И выдаем задания на разработку методики проведения педагогической экспертизы учебника».

Далее приступает рабочая группа. Составляет план-график педагогической экспертизы учебной книги и утверждает директивной организацией. Формируют перечень проблем, возникающих при проведении экспертизы и т.д.

После проведения деловой игры проводится дискуссия, обсуждаются достигнутые результаты. В дискуссию вовлекаются все участники игры. Целью дискуссии является выработка некоей общей позиции по проблемам, представленных в задании.

На шестом этапе проводится самооценка и взаимооценка среди участников игры, а также определяется коэффициент трудового участия.

На заключительном этапе эксперты выставляют оценки за участие в игре. В группах проводится рефлексивная деятельность по анализу процесса деловой игры и полученным результатам.

Ведущий подводит итоги игры, кратко обобщая сказанное участниками и внося поправки, делает выводы о характере общения, плодотворности взаимодействия участников и благодарит игроков за участие. Подводятся итоги игры в целом.

Студентам предлагается заполнить анкету, в которой фигурируют такие вопросы:

1. Какая деятельность в ходе игры вам показалась более интересной?
 2. Побудила ли Вас деловая игра к выполнению какой-либо деятельности, коррекции в учебно-воспитательном процессе?
 3. Обсуждалась ли в ходе игры значимая для Вас проблема?
 4. Была ли возможность творчества?
 5. Выскажите свое пожелание по поводу доработки деловой игры.
- Максимальное количество баллов, которое можно было заработать – 30.

ЭТАП 3. Заключительный

На *заключительном этапе* осуществлялся анализ полученных данных, а также соотнесение и обсуждение результатов итоговой диагностики формирования квалиметрической компетенции с намеченными целями.

Также была проведена коррекция учебного курса с учетом результатов педагогической экспертизы.

Разрабатывались практические рекомендации по применению технологии формирования квалиметрической компетенции и проектированию методического и квалиметрического обеспечения авторского курса «Управление качеством образования».

Таким образом, технология, основанная на модели формирования квалиметрической компетенции, повышает готовность студентов к профессионально-педагогической деятельности, связанной с оценкой и управлением качеством подготовки обучающихся, за счет: организации учебной деятельности, имитирующей профессиональную; оптимального сочетания *аудиторной* (критериально-ориентированное тестирование, деловые игры, лекции и практические занятия в интерактивной форме) и *самостоятельной* работы, организованной по кейс-методу, предполагающему поэтапное выполнение профессионально-ориентированных заданий и итоговую диагностику в виде деловой игры.

Технология формирования квалиметрической компетенции и реализующий ее авторский курс «Управление качеством образования» внедрены в учебный процесс для подготовки бакалавров технологического образования

ФГБОУ ВПО «Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова».

2.3. Этапы опытно-экспериментальной работы по формированию квалитметрической компетенции будущих бакалавров технологического образования

Опытно-экспериментальная работа проводилась в период с 2009 по 2012 годы и включала: констатирующий, формирующий и обобщающий этапы.

Целью *констатирующего* этапа являлось установление реальной квалитметрической подготовки среди учителей технологии, преподавателей общетехнических дисциплин в системе начального и среднего профессионального образования (НПО и СПО), а также определение начального уровня сформированности квалитметрической компетенции студентов бакалавриата по направлению подготовки «Технологическое образование».

В эксперименте по установлению уровня сформированности квалитметрической компетенции учителей и преподавателей, участвовало 159 человек. В качестве методов диагностики использовались: анкетирование и самооценка (А10). Анкеты приведены в Приложении 1.

Анализ статистической обработки полученных данных представлен в таблице 18 и на рисунке 6.

Таблица 18. Уровни сформированности квалитметрической компетенции преподавателей общеобразовательных школ (ОШ), учреждений НПО и СПО

| Образовательные учреждения | Кол-во, чел. | Уровень сформированности квалитметрической компетенции | | | | | |
|----------------------------|--------------|--|------|---------|------|-----------|---|
| | | пороговый | % | базовый | % | системный | % |
| ОШ | 48 | 40 | 83,3 | 8 | 16,7 | 0 | 0 |
| НПО | 51 | 35 | 68,6 | 14 | 27,4 | 2 | 4 |
| СПО | 50 | 33 | 66,0 | 13 | 26,0 | 4 | 8 |

Как видно по результатам опроса, большинство преподавателей находятся на пороговом уровне сформированности квалитметрической компетенции и испытывают трудности при объективной оценке качества достижений обучающихся. В частности, затрудняются в выборе критериев оценивания достижений учащихся, в проведении педагогической экспертизы учебно-

методической литературы и контрольных материалов и т.п.; в организации мониторинговых исследований; в использовании современных технологий формирования и диагностики компетенций у обучающихся и т.п.

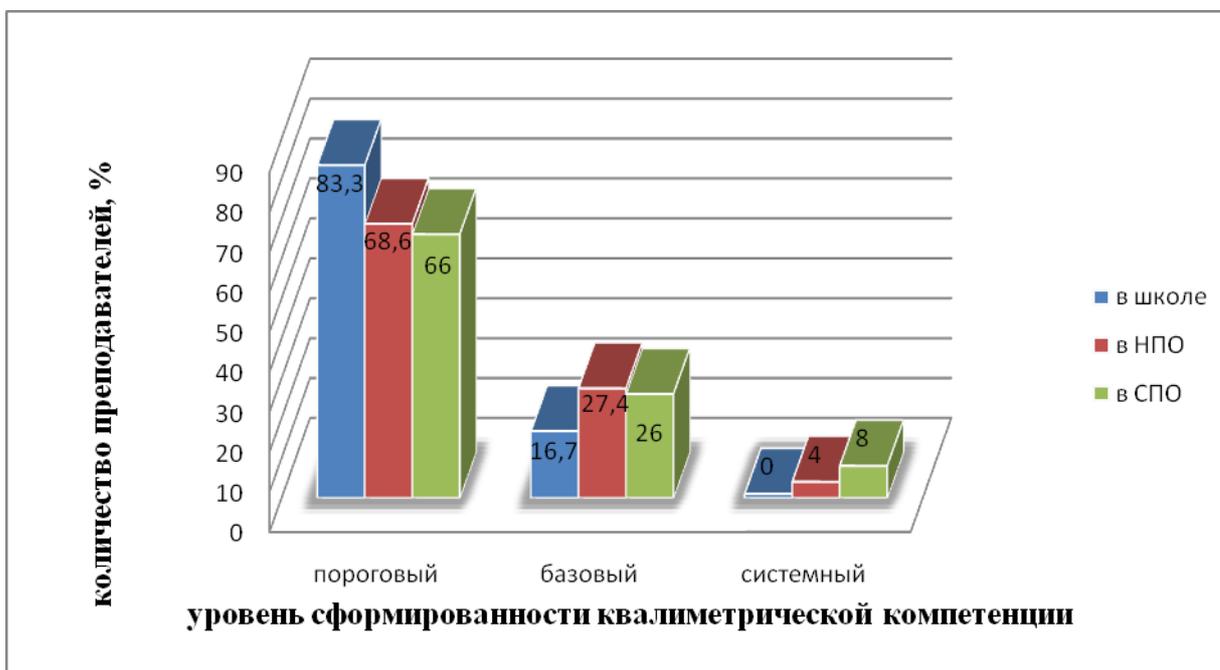


Рис. 6. Уровень сформированности квалиметрической компетенции среди преподавателей школ, НПО и СПО

В процессе опроса преподавателям был задан вопрос: «Как Вы считаете, есть ли необходимость формирования квалиметрической компетенции у бакалавров технологического образования, ориентированных на педагогическую деятельность?». В результате опроса 90% преподавателей дали утвердительный ответ на поставленный вопрос (рис. 7).

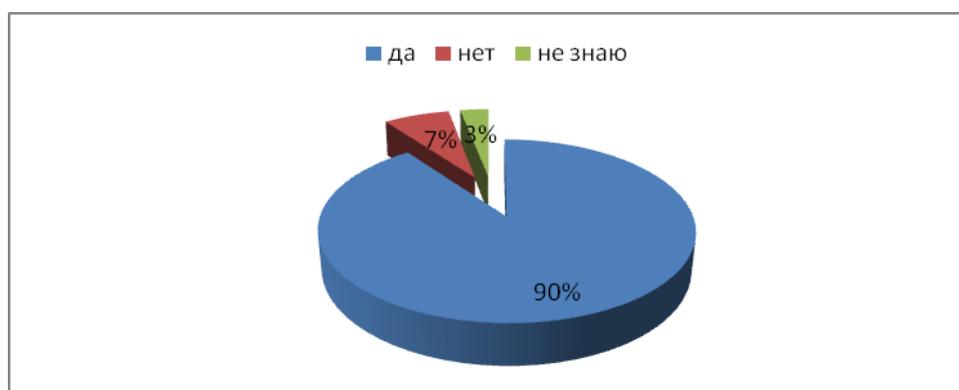


Рис. 7. Результаты опроса преподавателей о необходимости формирования квалиметрической компетенции

Таким образом, проведенное исследование, показало необходимость формирования квалиметрической компетенции, у преподавателей школ, в системе НПО и СПО.

На данном этапе также была проведена диагностика начального уровня сформированности квалиметрической компетенции студентов бакалавриата, обучающихся по направлению подготовки «Технологическое образование». В учебном плане данного направления фигурируют дисциплины, в рамках которых формируются некоторые элементы квалиметрической компетенции. Это такие дисциплины, как «Педагогика», «Математические методы в педагогических исследованиях», «Теория вероятностей и математическая статистика» и другие. Однако дисциплины, системно формирующие квалиметрическую компетенцию, с использованием методов и процедур квалиметрии, студенты на момент первичной диагностики не изучали.

В качестве средств диагностики использовались анкеты и тесты с известной валидностью ($0,86 \div 0,90$) и надежностью ($0,88 \div 0,94$). Анкеты и тесты приведены в Приложении 1, 2.

Итоги входного контроля группы 6-53-1, 2 отражены на рисунке 8.

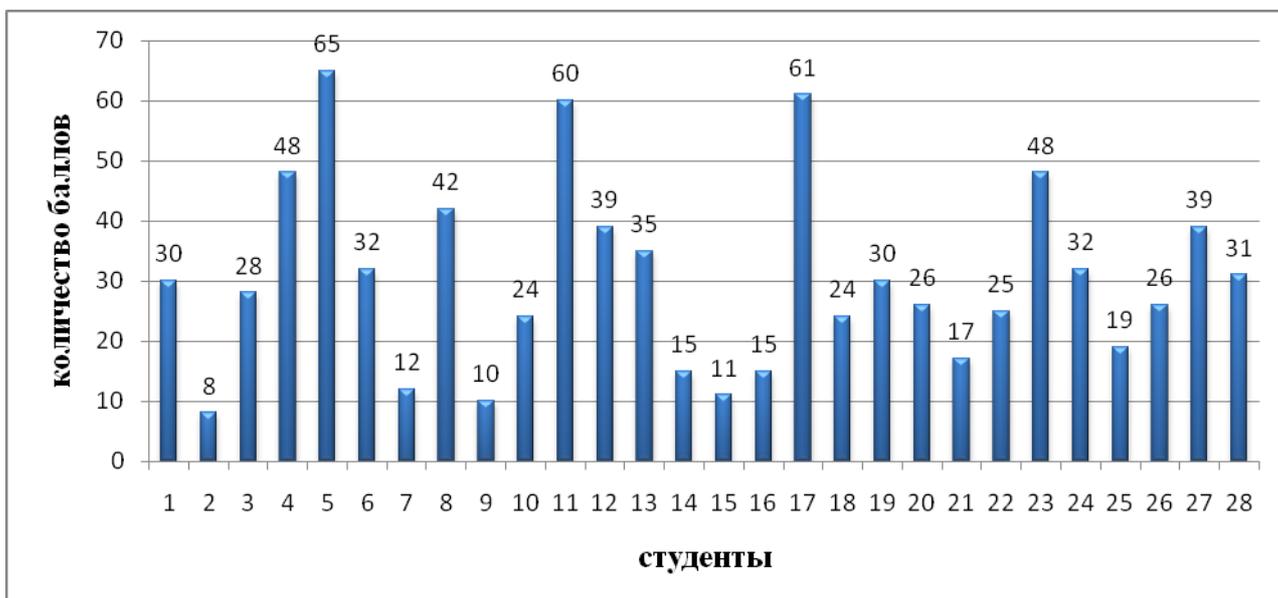


Рис.8. Результаты диагностики начального уровня сформированности квалиметрической компетенции студентов (2009г.)

На рисунках 9 и 10 соответственно представлены результаты входного контроля в группах 6-53-1, 2 за 2010 и 2011 года.

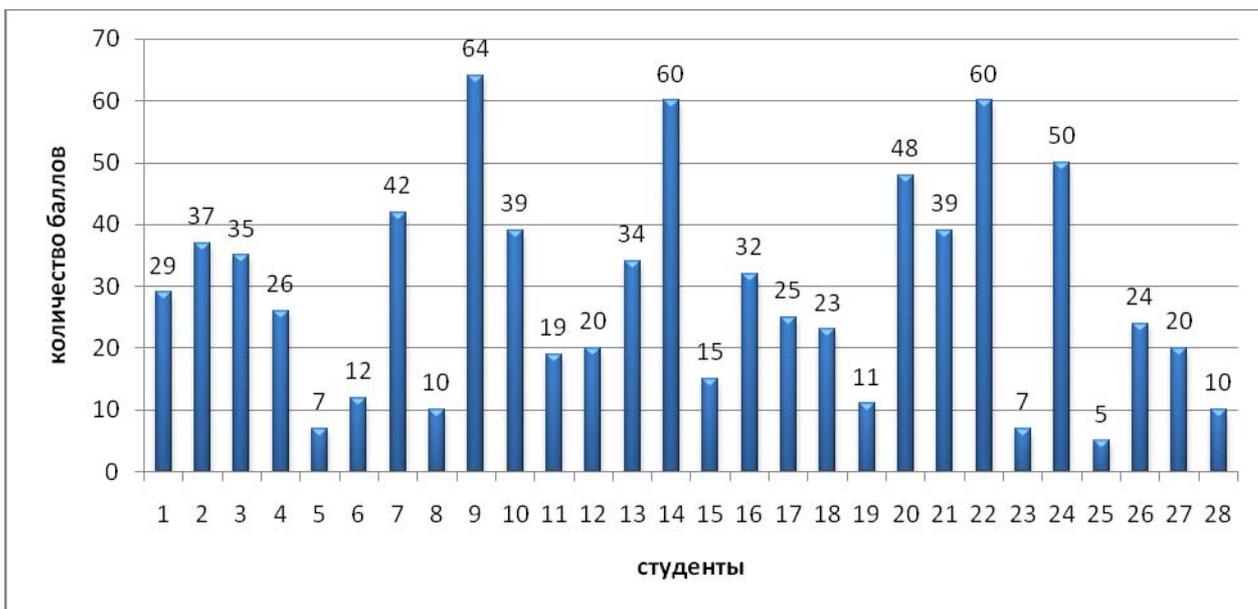


Рис.9. Результаты диагностики начального уровня сформированности квалитметрической компетенции студентов (2010 г.)

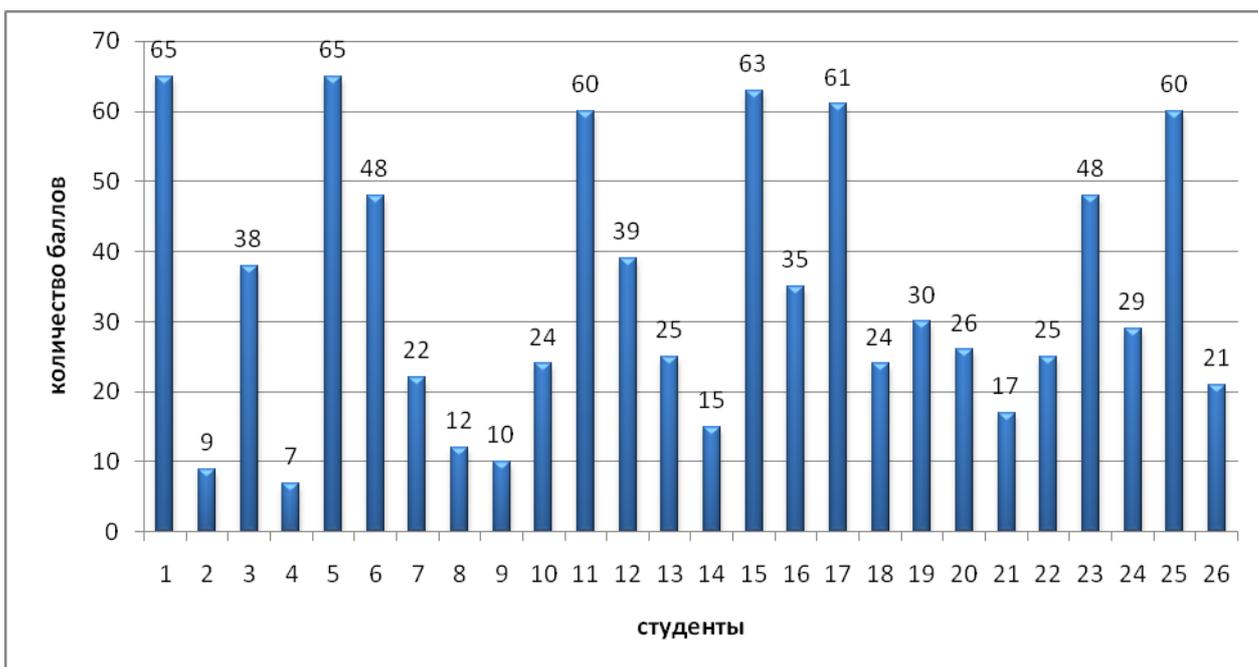


Рис. 10. Результаты диагностики начального уровня сформированности квалитметрической компетенции студентов (2011 г.)

По результатам входного контроля за период с 2009 по 2011 г., установлено, что у 88,5%, будущих бакалавров технологического образования

квалиметрическая компетенция сформирована на уровне ниже порогового, 11,5% – на пороговом уровне (рис. 11).



Рис. 11. Результаты диагностики начального уровня сформированности квалиметрической компетенции студентов (2009 – 2011 гг.)

Полученные результаты свидетельствуют о *недостаточном уровне сформированности квалиметрической компетенции* и отсутствии *системных знаний* в области квалиметрии образования.

С целью выявления личной удовлетворенности учебным процессом (его содержанием; уровнем приобретенных навыков и умений; организацией занятий, развивающих творческий потенциал; активность, лидерские качества), студентам была предложена анкета (А 4), приведенная в Приложении 1. В опросе принимали участие 21 человек. Результаты опроса показали, что доля занятий в традиционной форме составляет в среднем 80 %, а доля занятий, с использованием инновационных технологий – 20%.

Студенты выразили желание, чтобы практические занятия включали: анализ и разрешение конкретных профессиональных ситуаций; деловые игры; исследовательскую работу; предусматривали использование информационных технологий и др. Результаты опроса представлены на рисунке 12.

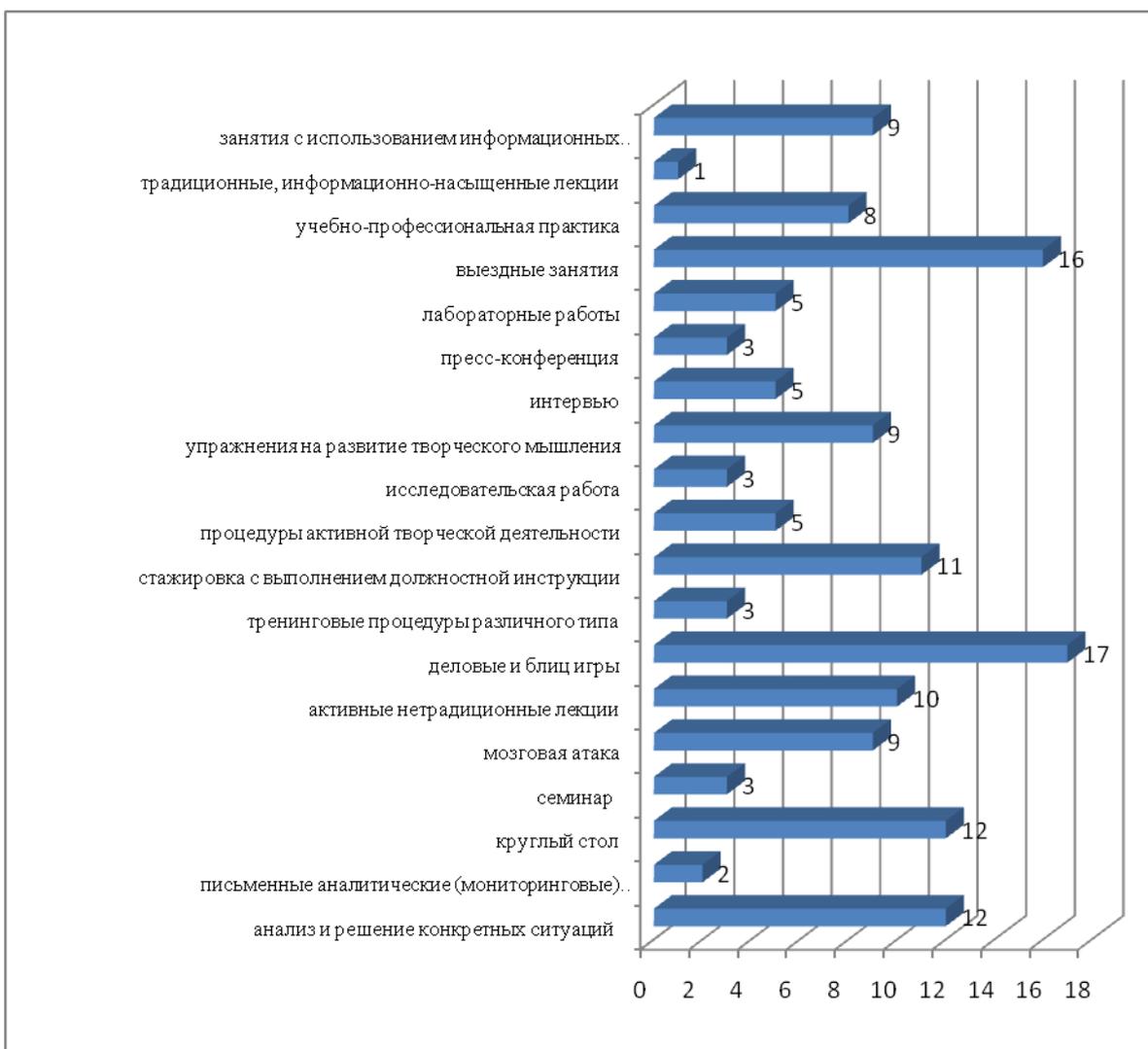


Рис. 12. Результаты опроса студентов по содержанию практических занятий

Как видно из диаграммы, большинство опрошенных студентов предпочитают, чтобы занятия проходили в форме деловых игр, анализа конкретных ситуаций (кейс-метод), круглого стола, выездных занятий.

Таким образом на *констатирующем* этапе исследования:

1) *выявлен* уровень сформированности квалиметрической компетенции преподавателей ряда образовательных учреждений Удмуртской Республики;

2) *определен* начальный уровень сформированности квалиметрической компетенции у студентов бакалавриата – будущих преподавателей;

3) *проведено* анкетирование студентов, обучающихся по направлению подготовки «Технологическое образование», с целью выявления личной удовлетворенности учебным процессом;

4) *обоснована* необходимость введения в учебный план бакалавриата, в рамках вариативной части, курса, направленного на системное формирование квалитетической компетенции.

На *формирующем* этапе разработанная технология реализована в рамках авторского курса «Управление качеством образования», ориентированного на системное формирование квалитетической компетенции.

Курс рассчитан на 79 часов, включая самостоятельную работу (45 час.). На лекции и практические занятия отведено по 17 часов соответственно.

Целью курса является знакомство с различными видами отечественных и зарубежных образовательных систем, теоретическими основами управления качеством образования и его мониторинга, применением методов педагогической квалитетрии для измерения качества результатов обучения, а также самого учебного процесса.

Задачи, решаемые в рамках курса:

- формирование у обучающихся знаний, умений и компетенций в области управления качеством образовательной системы и его диагностики;
- формирование нового квалитетивного мышления в области профессионального образования с учетом национально-региональных особенностей его содержания.

При изучении курса студенты опираются на знания из следующих дисциплин: «Педагогика»; «Психология»; «Правоведение»; «Социология»; «Философия»; «Математические методы в педагогических исследованиях»; «Теория вероятностей и математическая статистика» и др.

Курс рассчитан на один семестр и предполагает модульную организацию учебного процесса. Более подробно авторский курс представлен в Приложении 2.

На протяжении всего семестра использовалась рейтинговая система оценивания; осуществлялся постоянный контроль со стороны преподавателя за ходом выполнения как аудиторной, так и самостоятельной работы студентов; а также проводился самоконтроль и взаимоконтроль среди студентов.

Особая роль отводилась *самостоятельной работе* (внеаудиторной и аудиторной) студентов, цели которой заключались в следующем:

- формирование способности и готовности к поиску самостоятельного решения поставленной задачи с позиции квалиметрии;
- анализ, прогнозирование и обобщение результатов, полученных с помощью мониторинговых исследований в образовании;
- самостоятельное изучение литературы по проблемам качества образования и применения экспертных методов в педагогике;
- обеспечение постоянного контроля качества формируемых компетенций;
- обеспечение обратной связи с каждым студентом;
- оценивание результатов достижений обучающихся;
- внесение корректировки в учебно-воспитательный процесс;
- наблюдение за ходом усвоения нового материала.

Эта работа была организована по *кейс-методу*, суть которого заключалась в разрешении конкретных педагогических ситуаций методом групповых экспертных оценок. Ситуации, предлагаемые студентам, отражали практико-педагогические проблемы объективной оценки:

- проекта системы качества подготовки обучающихся в различных образовательных учреждениях (школа, учреждения НПО и СПО) (ПК);
- экзаменационных билетов (УП);
- курсовой работы (НИК);
- рабочей программы (ОТ);
- методического пособия (ОТ);
- реферата (НИК).

Каждый кейс состоял из 10 заданий. Содержание одного из учебно-профессиональных кейсов представлено в таблице 19.

Таблица 19. Содержание кейса

| № задания | Содержание задания кейса | Сроки выполнения, нед. | Форма отчетности | Код компетенции |
|-----------|---|------------------------|---|--|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1. | Ознакомиться с литературой по проблемам качества образования и применения экспертных методов в педагогике. Написать эссе на тему: «Какова необходимость использования экспертных методов в педагогике?» | 2 | Эссе | ОУ – 1 ОУ – 2 КО – 1 КО – 2 |
| 2. | Составить учебный тезаурус по теме: «Квалиметрия образования. Экспертные методы в педагогике». | 1 | Учебный тезаурус | ОУ – 1 ОУ – 2 КО – 1 КО – 2 КО – 3 ИА – 1 ИА – 4 |
| 3. | Составить алгоритм проведения экспертизы экзаменационных билетов по предмету «Педагогика». | 1 | Алгоритм | ОУ – 3 ОУ – 6 |
| 4. | Разработать систему критериев для оценки качества экзаменационных билетов | 1 | Система критериев оценивания | ИА – 5 |
| 5. | Определить принцип формирования экспертной группы (ЭГ) и ее численность. | 1 | Данные о численности ЭГ | КО – 4 |
| 6. | Разработать образцы анкеты для проведения экспертизы. | 1 | Анкеты | ОУ – 4 ОУ – 5 ОУ – 7 |
| 7. | Провести экспертизу экзаменационных билетов (ЭБ). | 2 | Качественная или количественная оценка ЭБ | |
| 8. | Математическая обработка результатов экспертизы. | 2 | График, таблица, диаграмма | КО – 6 |
| 9. | Описать выводы и рекомендации для проведения экспертной оценки экзаменационных билетов | 1 | Выводы, рекомендации | ОУ – 8 ИА – 2 ИА – 3 |
| 10. | Представить профессиональную ситуации в форме деловой игры. | 2 | Сценарий | |

Для разрешения педагогических ситуаций студенты были организованы в творческие группы (4-5 чел.). Каждая группа работала над своим кей-

сом: разрабатывала свое решение проблемы, консультируясь с преподавателем во внеучебное время.

Промежуточный отчет о самостоятельной работе предоставлялся в письменном виде в соответствии с установленным графиком.

Работа над проблемной ситуацией требует актуализации комплекса знаний, умений, навыков, как необходимых элементов квалитметрической компетенции.

Для выполнения самостоятельной работы студентам была рекомендована следующая литература.

1. Черепанов В.С. Основы педагогической экспертизы: учебное пособие. – Ижевск: Изд-во ИжГТУ, 2006. – 124 с.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. - 2003.-№5.
3. Селезнева Н.А. Качество высшего образования как объект системного исследования. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 95 с. и др.

При написании *эссе* полнота и точность ответа оценивалась по критериям:

- наличие собственной точки зрения при раскрытии вопроса;
- использование терминологии, принятой в квалитметрии и педагогике;
- использование основной и дополнительной литературы по курсу;
- аргументация ответа с позиции квалитметрии;
- анализ и оценка полученной информации;
- логика изложения информации;
- умение четко формулировать выводы.

При оценивании *алгоритма* учитывалось его соответствие основному алгоритму квалитметрии.

Полнота разработанного в рамках кейса *тезауруса* проверялась путем его сопоставления с учебным тезаурусом, утвержденным на кафедре «Профессиональная педагогика».

Базовая система критериев для оценки качества экзаменационных билетов, разработанная на кафедре «Профессиональная педагогика» включает:

- полноту охвата содержания учебной дисциплины;
- пропорциональность количества вопросов в экзаменационных билетах по данной теме, количеству часов, отведенных на ее изучение;
- соответствие требованиям рабочей программы и ФГОС;
- одинаковую трудность билетов;
- одинаковую структуру билетов (первые два вопроса направлены на проверку знаний, умений их полно и логично излагать, третий вопрос направлен на выявление умения применять имеющиеся знания для решения профессиональных и практических задач);
- достаточное количество билетов (не менее 15 билетов).

Формирование экспертной группы, разработка анкет, проведение экспертизы экзаменационных билетов проводилась по методикам В.С. Черепанова, Ю.А. Шихова [190, 191, 198].

Каждое задание кейса оценивалось по трехбалльной шкале, критерии оценки заданий представлены в таблице 20.

Таблица 20. Критерии оценки заданий для самостоятельной работы

| Критерии оценки | Количество баллов за выполнение задания кейса | Оценка |
|--|---|--------|
| 1 | 2 | 3 |
| – полный и точный ответ по заданию, творческий подход к его решению; | 3 балла | «5» |
| – ответ правильный, но неполный, имеет несущественные замечания; | 2 балла | «4» |
| – ответ неполный, отсутствие самостоятельности в решении задания; | 1 балл | «3» |
| – задание выполнено не верно, либо отсутствие ответа. | 0 баллов | «2» |
| <i>Максимальное количество баллов за кейс</i> | <i>30</i> | |

Исследование показало, что кейс-метод позволяет формировать все компоненты квалитметрической компетенции: организационно-управленческий; контрольно-оценочный; информационно-аналитический. Работа с кейсом позволяет студентам не только реализовать сформированные компетенции, но и проявить такие личностные качества как *организованность, самостоятельность, умение работать в группе*, а также демонстрирует уровень понимания ситуации. Кейс-метод помогает приобрести опыт решения практических ситуаций, которые могут встретиться выпускнику в его профессиональной деятельности.

В рамках модулей для формирования квалитметрической компетенции самостоятельная работа оптимально сочеталась с аудиторной, организованной преимущественно в интерактивной форме, предполагающей использование игровых технологий, кейс-метода. Примеры деловых игр и кейсов приведены в Приложении 3.

По окончании каждого модуля проводилась деловая игра, по сценарию разработанного преподавателем, для осуществления обратной связи со студентами проводилось анкетирование по вопросам организации и содержания деловой игры. Результаты деловых игр по итогам модулей авторского курса представлены на рисунке 13. Образец анкеты приведен в Приложении 1.

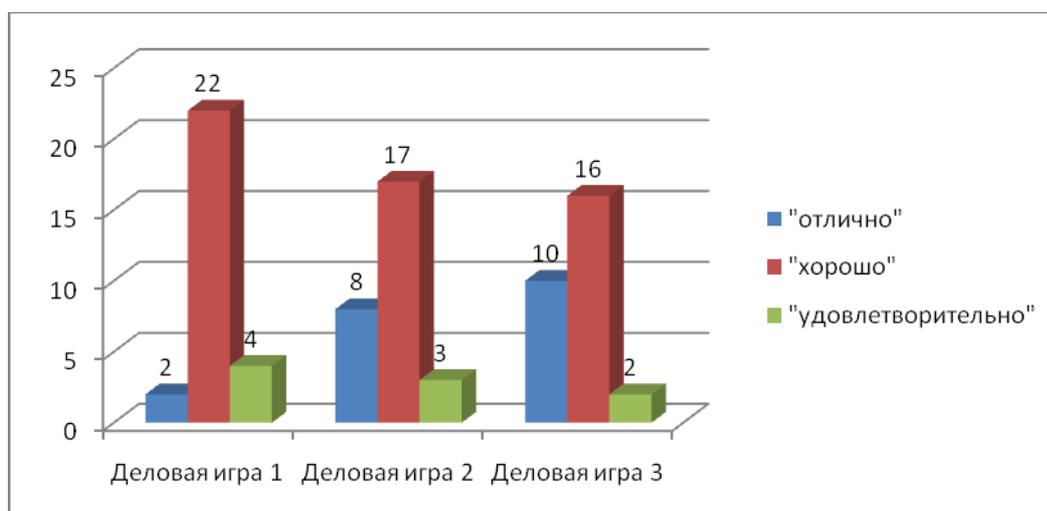


Рис. 13 Результаты деловых игр студентов по итогам модулей авторского курса

Анкета заполнялась участниками после каждой игры. С помощью данной анкеты мы получили информацию о том, насколько была полезна деловая игра, какие положительные и отрицательные моменты отметили участники, какие предлагали изменения, поправки, насколько качественно проводилась деловая игра.

Одним из видов сбора информации являлась самооценка студента и взаимооценка студентами друг друга. Возможность каждому участнику оценить себя привела к тому, что каждый студент смог самостоятельно скорректировать свою учебную деятельность.

Для определения самооценки использовалась трехбалльная шкала:

3 балла – я очень хорошо подготовился и заслуживаю оценки «отлично»;

2 балла – подготовлен хорошо, заслуживаю оценки «хорошо»;

1 балл – я недостаточно подготовлен, заслуживаю оценки «удовлетворительно».

Рейтинговая система оценивания позволяла:

- мотивировать студентов к обучению;
- отслеживать уровень сформированности квалитетической компетенции;
- корректировать учебно-воспитательный процесс, с целью дальнейшего совершенствования;
- стимулировать самостоятельную работу студентов;
- уменьшить число конфликтов по поводу выставления оценки;
- определить готовность студента к обобщающей деловой игре.

В конце изучения третьего модуля было проведено итоговое тестирование, направленное на диагностику знания единичных компетенций. Тест представлен в Приложении 3. Результаты представлены на рисунке 14.

Итоговая диагностика осуществлялась с помощью обобщающей деловой игры, сценарии которой представлен в Приложении 2. Деловая игра по-

зволяет диагностировать как целостную квалитетическую компетенцию, так и ее отдельные составляющие.

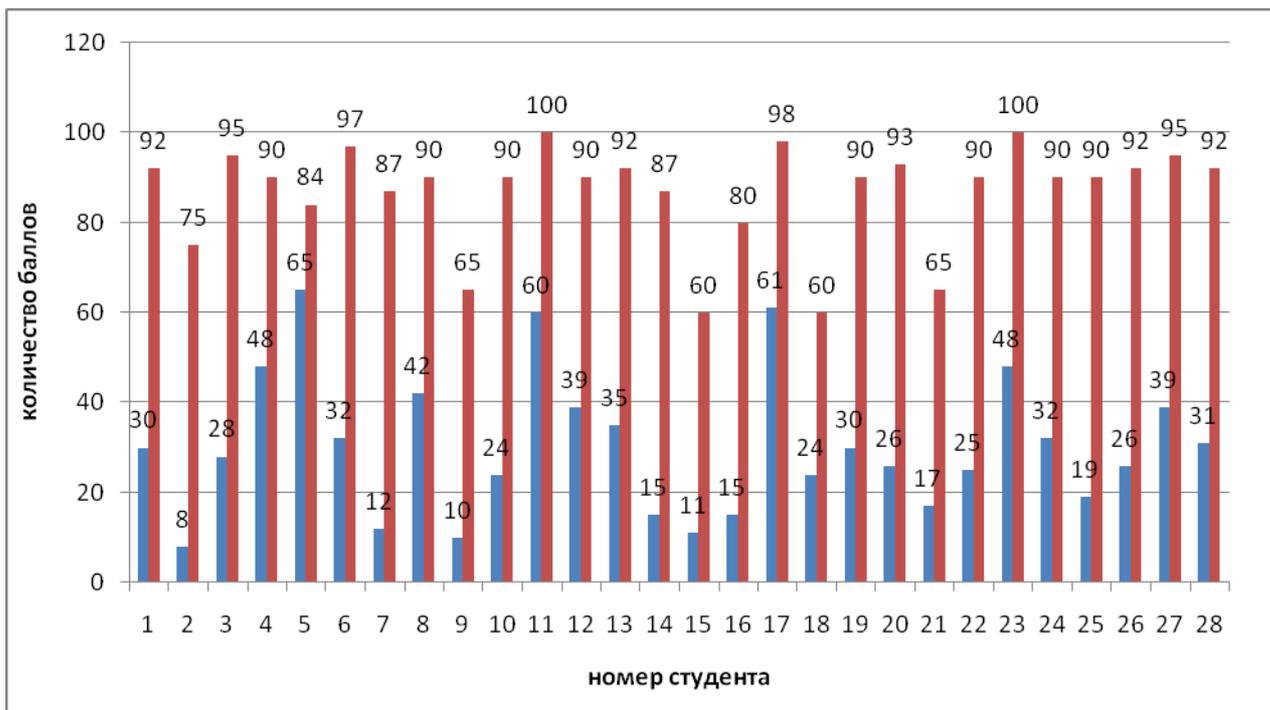


Рис. 14. Сравнение результатов входного и итогового тестирования студентов (2012 г.)

Оценивание осуществлялось на основе экспертных оценок, самооценки и взаимооценки студентов, а также учитывалась их работа в течении всего семестра.

Результаты итоговой диагностики представлены рис. 15 и 16.

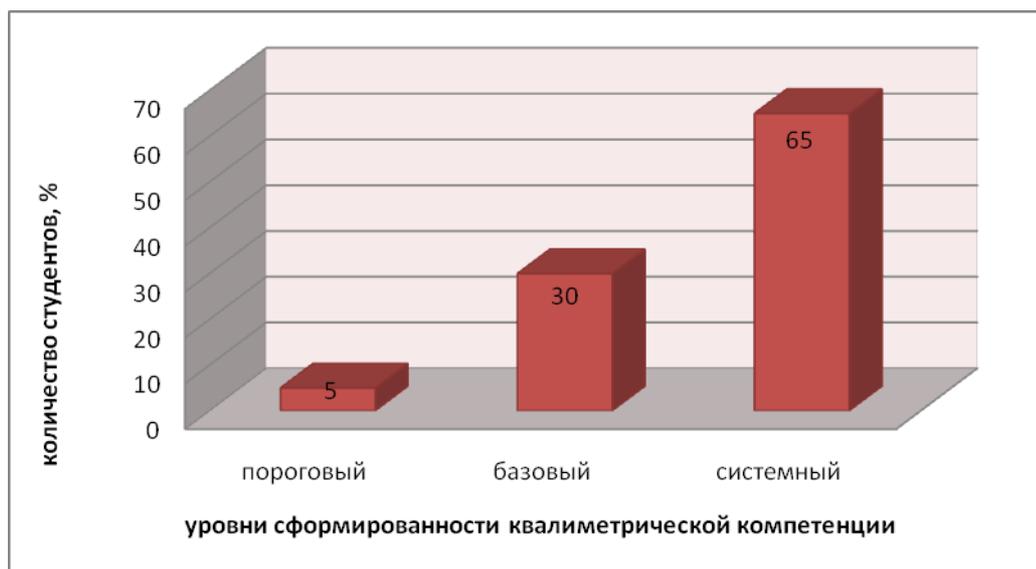


Рис. 15. Результаты итоговой диагностики уровня сформированности квалитметрической компетенции студентов (2012 г.)

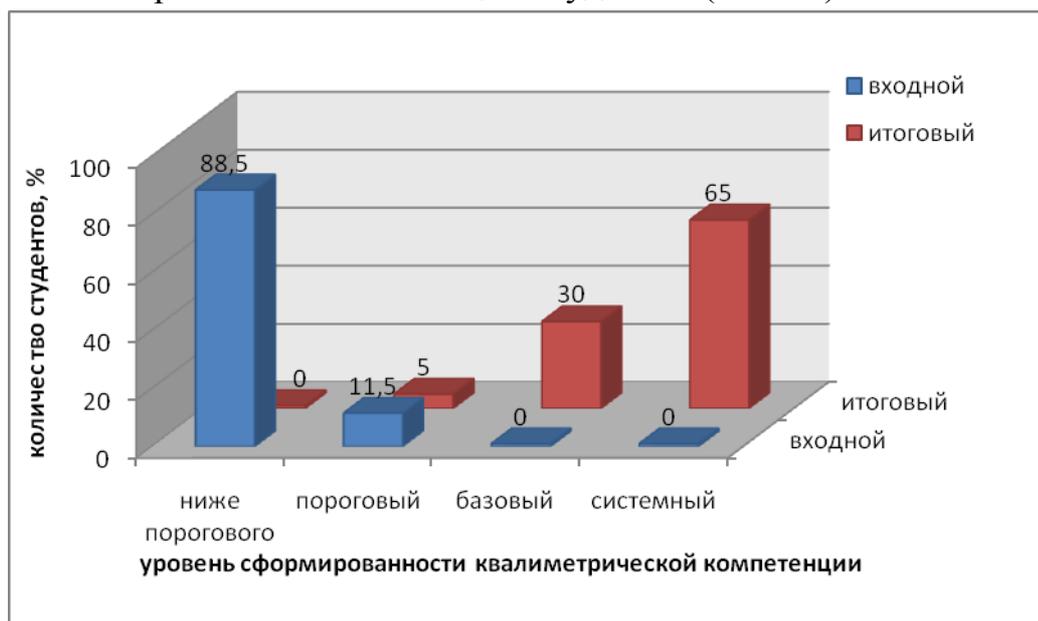


Рис. 16. Сравнение результатов входной и итоговой диагностики уровня сформированности квалитметрической компетенции студентов (2012г.)

Для диагностики квалитметрической компетенции студентов были использованы следующие методы: анкетирование, тестирование, деловые игры и кейс-метод. Варианты инструментария представлены в Приложении 3.

Диаграмма свидетельствует о положительной динамике формирования квалитметрической компетенции студентов – будущих бакалавров технологического образования: у 65% обучающихся квалитметрическая компетенция сформирована на системном уровне.

Таким образом, введенный в учебный план бакалавриата курс «Управление качеством образования» обеспечил переход обучающихся на более высокий уровень сформированности квалитметрической компетенции, то есть показал свою эффективность.

На *обобщающем* этапе на основании критерия Вилкоксона установлена статистическая достоверность положительных сдвигов в формировании квалитметрической компетенции будущих бакалавров технологического образования.

Результаты входного и итогового тестирования студентов группы 6-53-1-2 представлены в Приложении 4.

Результаты входного и итогового контроля студентов группы 6-53-1-2 с помощью деловых игр представлены в таблице 21.

Таблица 21. Применение Т-критерия Вилкоксона для определения достоверности сдвига показателей уровня сформированности квалитметрической компетенции

| № студента | "До" | "После" | Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$) | Абсолютное значение сдвига | Ранговый номер сдвига |
|------------|------|---------|---|----------------------------|-----------------------|
| 1 | 18 | 27 | 9 | 9 | 3.5 |
| 2 | 14 | 30 | 16 | 16 | 19 |
| 3 | 8 | 27 | 19 | 19 | 26 |
| 4 | 10 | 28 | 18 | 18 | 25 |
| 5 | 5 | 18 | 13 | 13 | 8.5 |
| 6 | 11 | 26 | 15 | 15 | 14.5 |
| 7 | 12 | 28 | 16 | 16 | 19 |
| 8 | 10 | 30 | 20 | 20 | 27.5 |
| 9 | 19 | 18 | -1 | 1 | 1 |
| 10 | 11 | 27 | 16 | 16 | 19 |
| 11 | 12 | 29 | 17 | 17 | 23 |
| 12 | 5 | 18 | 13 | 13 | 8.5 |
| 13 | 15 | 28 | 13 | 13 | 8.5 |
| 14 | 6 | 23 | 17 | 17 | 23 |
| 15 | 7 | 22 | 15 | 15 | 14.5 |
| 16 | 14 | 30 | 16 | 16 | 19 |
| 17 | 20 | 18 | -2 | 2 | 2 |
| 18 | 10 | 24 | 14 | 14 | 11.5 |
| 19 | 10 | 30 | 20 | 20 | 27.5 |
| 20 | 17 | 29 | 12 | 12 | 6 |
| 21 | 17 | 27 | 10 | 10 | 5 |
| 22 | 13 | 27 | 14 | 14 | 11.5 |
| 23 | 10 | 25 | 15 | 15 | 14.5 |
| 24 | 13 | 28 | 15 | 15 | 14.5 |
| 25 | 12 | 28 | 16 | 16 | 19 |
| 26 | 18 | 27 | 9 | 9 | 3.5 |
| 27 | 10 | 27 | 17 | 17 | 23 |

| | | | | | |
|----------------------------------|----|----|----|----|-----|
| 28 | 17 | 30 | 13 | 13 | 8.5 |
| Сумма рангов нетипичных сдвигов: | | | | | 3 |

Подсчет критерия Вилкоксона производился по следующему алгоритму.

1. Сформулировали статистические гипотезы:

H_0 – сдвиг в сторону повышения уровня сформированности квалитетической компетенции достоверно не преобладает.

H_1 – сдвиг в сторону повышения уровня сформированности квалитетической компетенции достоверно преобладает.

2. Составили список студентов в алфавитном порядке и сравнили результаты входного и итогового контроля (отобразили в колонках 2, 3 таблицы «До» и «После»).

3. Вычислили разницу между индивидуальными значениями входного и итогового тестирования (сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)).

4. Подсчитали количество сдвигов: положительных – 26; отрицательных – 2.

5. Перевели полученные разницы в абсолютные величины.

6. Проранжировали полученные разницы, присваивая меньшему значению меньший ранг. Совпадающие значения заменяли «полусуммой занятых мест».

Сумма ранговых номеров равняется:

$$(15)$$

где n – количество студентов в группе.

7. Определили сумму рангов в нетипичном направлении.

$$T_{\text{Эмп}} = 1+2 = 3$$

8. Определили $T_{\text{кр}}$ (критическое значение) для $n = 28$ (табл. 18).

Таблица 22. Критические значения T при n=28

| | |
|---|-----------------|
| n | $T_{\text{кр}}$ |
|---|-----------------|

| | | |
|----|------|------|
| | 0.01 | 0.05 |
| 28 | 101 | 130 |

9. Полученные данные отобразим на числовой прямой (рис. 17).



Рис 17. Ось значимости

Вывод: принимаем гипотезу H_1 , так как полученное эмпирическое значение $T_{эмп}$ находится в зоне значимости. $T_{эмп}$ меньше $T_{кр}$, следовательно, сдвиг в сторону повышения уровня сформированности квалиметрической компетенции достоверно преобладает.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что спроектированная нами технология позволяет формировать и диагностировать квалиметрическую компетенцию будущих бакалавров технологического образования, объективно оценивать достижения обучающихся.

Выводы по второй главе

1. Разработана и обоснована модель формирования квалиметрической компетенции, включающая организационно-целевой, проектировочный, технологический и диагностический блоки, учитывающая принципы (*целостности, структурности, динамичности, иерархического строения структуры качества, отражения качества процесса в качестве результата*) и функции (*целевая, классифицирующая, стимулирующая, информационная, агрегирующая, аналитическая, синтезирующая, прогностическая, оптимизационная*) оценки качества образования.

2. Предложена технология, позволяющая формировать квалитетрическую компетенцию будущих бакалавров технологического образования за счет организации учебной деятельности, имитирующей профессиональную.

3. С позиций квалитетрии образования теоретически обоснованы и содержательно наполнены *компоненты квалитетрической компетенции* – организационно-управленческий, контрольно-оценочный и информационно-аналитический.

Выявленные иерархическая структура и содержание квалитетрической компетенции будущих бакалавров технологического образования позволяют осуществлять системную диагностику уровня ее сформированности у обучающихся.

4. Технология, основанная на модели формирования квалитетрической компетенции, повышает готовность студентов к профессионально-педагогической деятельности, связанной с оценкой и управлением качеством подготовки обучающихся, за счет:

- организации учебной деятельности, имитирующей профессиональную;
- оптимального сочетания *аудиторной* (критериально-ориентированное тестирование, деловые игры, лекции и практические занятия в интерактивной форме) и *самостоятельной* работы, организованной по кейс-методу, предполагающему поэтапное выполнение профессионально-ориентированных заданий и итоговую диагностику в виде деловой игры.

4. Опытнo-экспериментальная проверка разработанной технологии, реализуемой в рамках авторского курса «Управление качеством образования», показала ее эффективность. Установлено, что она обеспечивает переход обучающихся на более высокий уровень сформированности квалитетрической компетенции.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение современного состояния и существующих тенденций в профессионально-педагогической подготовке специалистов, анализ нормативно-правовой базы образования и педагогической литературы, показали, что необходимо формировать квалиметрическую компетенцию будущих бакалавров технологического образования.

В диссертационном исследовании рассмотрены такие понятия как, «качество образования», «компетенция как компонент качества образования», а также профессионально-педагогическая деятельность в аспекте компетентностного подхода.

Уточнена педагогическая сущность понятия *квалиметрическая компетенция* применительно к технологическому образованию, что дополняет понятийно-терминологический аппарат компетентностного подхода. Под *квалиметрической компетенцией бакалавра технологического образования* понимается способность применять квалиметрические знания, умения, навыки и личностные качества для успешной профессионально-педагогической деятельности, связанной с оценкой и управлением качеством подготовки обучающихся в образовательной области «Технология».

Разработана и обоснована модель формирования квалиметрической компетенции будущих бакалавров технологического образования, ориентированных на педагогическую деятельность, учитывающая принципы (*целостности, структурности, динамичности, иерархического строения структуры качества, отражения качества процесса в качестве результата*) и функции (*целевая, классифицирующая, стимулирующая, информационная, агрегирующая, аналитическая, синтезирующая, прогностическая, оптимизационная*) оценки качества образования.

Она включает четыре блока: *организационно-целевой, проектировочный, технологический и диагностический.*

Организационно-целевой блок устанавливает цели, задачи, теоретико-методологическую и нормативно-правовую базу организации компетентно-ориентированной квалиметрической подготовки.

Проектировочный блок описывает алгоритм выявления структуры и содержания квалиметрической компетенции, процедуры проектирования авторского курса, направленного на ее системное формирование.

Технологический блок определяет этапы формирования квалиметрической компетенции бакалавра технологического образования.

Диагностический блок характеризует критериально-оценочные процедуры определения уровня сформированности квалиметрической компетенции.

В качестве методологической основы исследования выбрали следующие подходы:

квалиметрический подход – ведущий в нашем исследовании, отражает квалиметрический аспект методологии формирования квалиметрической компетенции и предполагает использование метода групповых экспертных оценок. Он позволяет не только выявить структуру и содержание квалиметрической компетенции бакалавра технологического образования, качество разработанного инструментария для определения уровня её сформированности, но и является способом организации всего процесса обучения;

тезаурусный подход позволяет систематизировать и структурировать систему основных понятий и категорий, методов, принципов квалиметрии образования, что способствует формированию квалиметрической компетенции, так как структурированная и систематизированная учебная информация легче и быстрее усваивается;

таксономический подход направлен на выявление уровней сформированности квалиметрической компетенции бакалавра технологического образования, то есть используется для целей ее диагностики;

компетентностный подход ориентирован на описание ожидаемых результатов процесса обучения в виде многоуровневой иерархической системы

составляющих квалиметрической компетенции (принцип иерархического строения структуры).

Структура и содержание квалиметрической компетенции, выявленные методом групповых экспертных оценок. Исходя из теоретической базы общей квалиметрии и функций оценки качества, в структуре квалиметрической компетенции эксперты выделили следующие компоненты: организационно-управленческий, контрольно-оценочный, информационно-аналитический.

Предложена технология, позволяющая формировать квалиметрическую компетенцию будущих бакалавров технологического образования за счет организации учебной деятельности, имитирующей профессиональную.

В ходе исследования для целей системного формирования квалиметрической компетенции будущих бакалавров технологического образования разработан авторский курс «Управление качеством образования», рассчитанный на один семестр и предполагающий модульную организацию учебного процесса.

Для сопровождения авторского курса разработано его методическое и квалиметрическое обеспечение.

Технология формирования квалиметрической компетенции бакалавров, ориентированных на педагогическую деятельность, предусматривает теоретическую и практическую подготовки.

Методическое и квалиметрическое сопровождение курса, а также оптимальное сочетание аудиторной и самостоятельной работы студентов, организованной по кейс-методу, обеспечивает их переход на более высокий уровень сформированности квалиметрической компетенции. Эксперты выделили три уровня формирования квалиметрической компетенции: пороговый, базовый и системный.

Технология формирования квалиметрической компетенции повышает готовность студентов к профессионально-педагогической деятельности, связанной с оценкой и управлением качеством подготовки обучающихся, за счет:

- организации учебной деятельности, имитирующей профессиональную;
- оптимального сочетания *аудиторной* (критериально-ориентированное тестирование, деловые игры, лекции и практические занятия в интерактивной форме) и *самостоятельной* работы, организованной по кейс-методу, предполагающему поэтапное выполнение профессионально-ориентированных заданий и итоговую диагностику в виде деловой игры.

Опытно экспериментальная проверка технологии формирования квалитметрической компетенции бакалавров технологического образования, реализуемая в рамках авторского курса «Управление качеством образования», показала ее эффективность. Установлено, что спроектированная нами технология обеспечивает переход обучающихся на более высокий уровень сформированности квалитметрической компетенции.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Аванесов, В.С.* Композиция тестовых заданий: учебная книга. – 3-е изд., доп. – М.: Центр тестирования, 2002. – 240 с.
2. *Аванесов, В.С.* Теория и практика педагогических измерений (материалы публикаций). – М.: ЦТ и МКО УГТУ – УПИ, 2005. – 98 с.
3. *Аванесов, В.С.* Композиция тестовых заданий: учебная книга. – 3-е изд., доп. – М.: Центр тестирования, 2002. – 240 с.
4. *Автайкина, Т. О.* Формирование готовности учителя начальных классов к личностно-ориентированной контрольно-оценочной деятельности в системе повышения квалификации / Автайкина Т.О.: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Новокузнецк, 2008. – 24 с.
5. *Азгальдов, Г.Г.* Теория и практика оценки качества товаров (основы квалиметрии). – М.: Экономика, 1982. – 256 с.
6. *Акимова, А.П.* О характере профессиональных умений в деятельности педагогов-мастеров. В кн.: Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. Вып. 1. – Ленинград: ЛГУ, 1973. – 115 с.
7. *Александрова, З.А.* К вопросу о внедрении инноваций в систему образования на основе компетентностного подхода // Философия образования. – 2012. – № 1 (40). – С. 146 – 153.
8. *Арутюнов, Ю.С.* Деловая игра «Мозговая атака»: методическое пособие / Ю.С. Арутюнов, В.Г. Дера, В.П. Слободян. – М.: Институт повышения квалификации информационных работников, 1990. – 26 с.
9. *Архангельский, С.И.* Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М.: Высш. шк., 1980. – 368 с.
10. *Архангельский, Н.Е.* Экспертные оценки и методология их использования : учебн. пособие. – М.: Изд-во МЭСИ, 1974. – 123 с.
11. *Бабанский, Ю.К.* Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. – М.: Педагогика, 1982. – 137 с.
12. *Байденко, В.И.* Образовательный стандарт. Опыт системного исследования: монография. – Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 1999. – 440 с.
13. *Байденко, В.И.* Компетенции: к проблемам освоения компетентностного подхода. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. □ 84 с.
14. *Байденко, В.И., Ван Зантворт, Дж.* Модернизация профессионального образования: современный этап. Изд. 2-е доп. и перераб. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. – 674 с.
15. *Байденко, В.И.* Болонский процесс: середина пути. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Российский Новый Университет, 2005. □ 379 с.
16. *Байденко, В.И.* Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Ме-

тодическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.

17. *Банько, Н.А.* Формирование профессионально-педагогической компетентности как компонента профессиональной подготовки менеджеров: Монография / ВолгГТУ. – Волгоград, 2004. – 75 с.

18. *Безрукова В.С.* Словарь нового педагогического мышления.- Екатеринбург: Альтернативная педагогика, 1996. – 96с.

19. *Беспалько, В. П.* Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

20. *Бирштейн, М.М.* Деловые игры / М. М.Бирштейн, Я.М. Бельчиков. – Рига: Авотс, 1989. – 303 с.

21. *Блинов, В.И.* Каким может быть профессиональный статус педагогической деятельности // Образование и наука. – 2010. – № 6(74). – С. 3 – 11.

22. Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования (проект TUNING) / Под науч. ред. В.И. Байденко. – М.: Исследоват. центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, 2006. – 211 с.

23. *Болотов, В.А.* О создании общероссийской системы оценки качества образования в Российской Федерации // Вестник образования. – 2005. – №11. – С.10 – 18.

24. *Бондаревская, Е.В.* Личностно-ориентированный подход как основной путь модернизации образования. /Е.В. Бондаревская //Доклад на августовской конференции работников образования г. Ростов-на-Дону. – Ростов н/Д: Южное от-е РАО, 2002. – 48 с.

25. *Борисова, Н.В.* Деловая игра: Методика конструирования деловой игры / Н.В. Борисова, А.А. Соловьева, Ю.С. Арутюнов, А.А. Вербицкий. – М.: ИПКИР, 1988. – 50 с.

26. *Борисова, Н.В.* Новые технологии активного обучения. – М.: ИЦПКПС, 2000. – 146 с.

27. *Боровская, Е.В.* Многоуровневый педагогический мониторинг // Информатика и образование. – 2000. – № 8. – С. 18 – 21.

28. *Бурков, В.Н.* Организация и проведение деловых игр. Методические материалы. – М. : ИПУ, 1975. – 52 с.

29. *Вербицкий, А.А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод. пособие / А.А. Вербицкий — М.: Высш. шк., 1991. – 204 с.

30. *Вербицкий, А.А.* Деловая игра как метод активного обучения // Совр. Высш. школа. – 1982. – №3. – С. 129-142.

31. *Вербицкий, А.А.* Компетентностный подход и теория контекстного обучения: Материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.

32. *Вербицкий, А.А.* Контексты содержания образования / А.А.Вербицкий, Т.Д. Дубовицкая. – М.: РИЦ МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2003. – 90 с.

33. *Волковинская, Н.Ю.* Формирование умений оценочной деятельности учителя в системе повышения квалификации / Волковинская Н.Ю.: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Оренбург, 2008. – 24 с.
34. Высшее образование в XXI веке. Подходы и практические меры // Всемирный статистический обзор по высшему образованию: Рабочий документ ЮНЕСКО. – Париж: ЮНЕСКО, 2000. – 239 с.
35. *Гершунский, Б. С.* Педагогическая прогностика: методология, теория, практика. – Киев: Высшая шк., 1991. – 197 с.
36. *Гинзбург, Я.С.* Социально-психологическое сопровождение деловых игр / Я.С. Гинзбург, Н.М. Коряк // Игровое моделирование: Методология и практика.— Новосибирск: Наука, 1987. — С. 61—77.
37. *Гладских, И.В.* Методические рекомендации по разработке учебных кейсов. – СПб.: Амфора, 2004. – 54 с.
38. *Гласс, Жд.* Статистические методы в педагогике и психологии / Жд. Гласс, Дж. Стэнли. : Пер. с англ. – М. : Прогресс, 1976. – 496 с.
39. *Гурье, Л.И.* Технология развития профессиональной компетентности преподавателя вуза. – Казань. : Изд-во МОиНРТ, 2010. – 233 с.
40. *Гурье, Л.И.* Моделирование системы педагогических компетенций научно-педагогических кадров высшей профессиональной школы. - Казань: РИЦ «Школа», 2009. – 168 с.
41. *Гуцу, Е.Г.* Проектировочные действия преподавателя педвуза при реализации компетентного подхода // Педагогика. – 2012. – № 2. – С. 58 – 63
42. *Загвязинский, В.И.* Методология и методика дидактического исследования. – М.: Педагогика, 1982. – 144 с.
43. *Загвязинский, В.И.* Теория обучения: Современная интерпретация. – М.: "Академия", 2001. – 153 с.
44. Закон РФ " Об образовании". – М. 1993. – 34 с.
45. *Зеер Э.Ф.* Модернизация профессионально-педагогического образования: инновационный аспект // Образование и наука. – 2006. – № 6 (42). – С. 44 – 54.
46. *Зеер, Э.Ф* Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 235 с.
47. *Зимняя, И.А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34 – 42.
48. *Зимняя, И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
49. *Зимняя, И.А.* Становление ключевых социальных компетентностей на разных уровнях образовательной системы. – М.: Иссл. Центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 86 с.
50. *Ивановский, А.Г.* Деловые игры в принятии управленческих ре-

шений: учеб. пособие / А.Г. Ивановский, С.К. Мурзаев, В.Н. Бурков. – Ч.2. – М.: МИСИС, 1980. – 144 с.

51. *Ингенкамп, К.* Педагогическая диагностика. – М.: Педагогика, 1991. – 239с.

52. *Исаев, И.Ф.* Профессионально-педагогическая культура преподавателя. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.

53. *Казанович, В.Г.* Анализ представленности компетенций в действующих государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования / В.Г. Казанович, В.Л. Кошелёва, Г.П. Савельева, Л.С. Самощенко. – Материалы XV Всерос. науч.-метод. конф. – М. ; Уфа : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 38 с.

54. *Казаринов, А. С.* Технология педагогического эксперимента. – Глазов: Изд-во ГГПИ, 1999. – 192 с.

55. *Казачихина, М. В.* Формирование установки на инновационную деятельность у педагогов // Образование и наука. – 2011. – № 2(81). – С. 42 – 52.

56. *Калекин, А.А.* Бакалавр технологии для профильной школы // Профессиональное образование. Столица. – 2012. – № 2. – С. 36 – 37.

57. *Кальней, В.А., Шишов, СЕ.* Технология мониторинга качества обучения в системе "учитель-ученик". – М.: "Педагогическое общество России", 1999. – 86 с.

58. *Карапетова, М. Н.* Формирование педагогической компетентности преподавателя образовательных учреждений / М. Н. Карапетова.: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Москва, 2000. – 21 с.

59. Квалиметрия человека и образования. Методология и практика. Национальная система оценки качества образования в России / Под ред. Н.А.Селезневой и А.И.Субетто. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 368 с.

60. *Кларин, М.В.* Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования игры и дискуссий (Анализ зарубежного опыта). – Рига: "НПЦ "Эксперимент", 1995. – 92 с.

61. *Кларин, М.В.* Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках - М.: Арена, 1994 – 19 с.

62. *Клаус, Г.* Кибернетика и философия. – М.: Из-во иностр. лит., 1963. – с. 531.

63. *Ковкина, Ф.С.* Мониторинг качества образования: Учебное пособие. – Н. новгород: ВГИПУ, 2007. – 106с.

64. *Коджеспирова, Г.М.* Словарь по педагогике / Г.М. Коджеспирова, А.Ю. Коджеспиров. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.

65. *Козлина, А.Л.* Система дидактических игр как основа выбора направления профессионального развития студентов, будущих историков / Козлина А.Л.: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Ижевск, 2011. – 24

с.

66. *Коломиец, Б.К.* Интеллектуализация содержания высшего образования. - М., 2004.

67. *Комаров, В.Ф.* Управленческие имитационные игры / В. Ф. Комаров, отв. ред. Г. В. Гренбэк. – Новосибирск: Наука, 1989. – 268 с.

68. *Кондратьев, В.В.* Фундаментализация профессионального образования специалиста в технологическом университете: монография. – Казань: Изд-во КГТУ, 2000. – 323 с.

69. *Коробейникова, Е.В.* Квалиметрическая подготовка будущих учителей / Коробейникова Е.В.: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Челябинск, 2007. – 24 с.

70. *Кричевский, В.Ю.* Профессиограмма директора школы- Проблемы повышения квалификации руководителей школ. – М.: Педагогика, 1987. – 67 с.

71. *Крулехт, М.В., Тельнюк И.В.* Экспертные оценки в образовании. – М.: "Академия", 2002. – 98 с.

72. *Кузина, Т.Ф.* Педагогическое мастерство коллектива // Советская педагогика. – 1990. – № 6. – С. 54-59.

73. *Кузьмина, Н.В.* Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. – М.: Высш. шк, 2001. – 54 с.

74. *Кузьмина, Н.В.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: , 1990. – 119 с.

75. *Кулемин, Н.А.* Квалиметрический мониторинг управления качеством образования: концепция, технология, модель: монография. – М.–Ижевск: Алфавит, 2000. – 187 с.

76. *Кулемин, Н.А.* Теория и практика квалиметрического мониторинга в управлении общеобразовательными учреждениями / Кулемин, Н.А.: автореф. дис... д- ра. пед. наук. – Екатеринбург, 2001. – 42 с.

77. *Лазарев, В.С.* Системное развитие школы. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 304 с.

78. *Лебедев, Ю.Н.* Новая дидактика. – СПб., 2000. – 136 с.

79. *Лернер, И. Я.* Процесс обучения и его закономерности. – М.: Знание, 1980. – 96 с.

80. *Лукашенко, С.Н.* Модель развития исследовательской компетентности студентов вуза в условиях многоуровневого обучения (на примере изучения математических дисциплин) // Образование и наука. – 2012. – № 1 (90). – С. 73 – 85

81. *Лызь, Н.А.* Образовательная компетентность студентов как фактор качества высшего образования // Образование и наука. – 2011. – № 5. – С. 67 – 76

82. *Майоров, А.Н.* Мониторинг и проблема информационного обеспечения управления образованием // Школьные технологии. – 1999. – №1. – С. 21 – 25.

83. *Майоров, А.Н.* Мониторинг в образовании. – СПб.: Образование

и культура, 1998. – 344 с.

84. *Макаров, А.А.* Методология и методы системной организации комплексного мониторинга качества образования / А.А. Макаров: автореф. дис. ... д-ра. техн. наук. – Москва, 1999. – 36 с.

85. *Максимова, Э.А.* Структура педагогических знаний учителя иностранного языка.- Л.: ЛГУ, 1973. – 168 с.

86. *Маркова, А.К.* Психологические критерии и ступени профессионализма учителя // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 55-63.

87. *Маркова, А. К.* Психология труда учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.

88. *Масырова, Р.* Модель видения целостного педагогического процесса будущего учителя в системе непрерывного профессионального образования // Высш. шк. Казахстана. – 2003. – № 1. – С. 96-100.

89. *Матрос, Д.Ш., Полев, Д.М., Мельникова, Н.Н.* Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга // Народное образование. – 2000. – № 8. – С. 75 – 85.

90. *Матрос, Д.Ш., Полев, Д.М. Мельникова, Н.Н.* Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 88 с.

91. Методические рекомендации по применению системы зачетных единиц при проектировании основных образовательных программ на основе ФГОС ВПО и самостоятельно устанавливаемых вузами образовательных стандартов / Е.В. Караваева, Е.Н. Ковтун, С.Е. Родионова. – М. : КУД, 2011. – 28 с.

92. Методические рекомендации по проектированию оценочных средств для реализации многоуровневых образовательных программ ВПО при компетентностном подходе / В.А. Богословский, Е.В. Караваева, Е.Н. Ковтун, О.П. Мелехова, С.Е. Родионова, В.А. Тарлыков, А.А. Шехонин. – М.: Изд-во МГУ, 2007. – 148 с.

93. *Мизинцев, В.П.* Лабораторный практикум по педагогике. – Ю.-Сахалинск : Изд-во ЮСГПИ, 1999. – 123 с.

94. *Мирошниченко, А.А.* Профессионально ориентированные структуры учебных элементов : монография. – Глазов : Изд-во ГГПИ, 1999. – 68 с.

95. *Митина, Л.М.* Профессиональная деятельность и здоровье педагога : учеб. пособие / Л.М. Митина, Г.В. Митин, О.А. Анисимова. – М.: Академия, 2005. – 368 с.

96. *Михайлова, Э.А.* Кейс и кейс-метод. – Г.: Центр маркетинговых исследований и менеджмента, 1999. – 80 с.

97. *Михеев, В.И.* Моделирование и методы измерений в педагогике. – М. : Высш. шк., 1987. – 177 с.

98. *Мищенко, А.И.* Педагогический процесс как целостное явление: Учеб. пособ. – М.: МОСУ, 1993. – 52 с.

99. *Моисеев, А.М., Моисеева, О.М.* Концептуальные основы и методы анализа образовательных систем. – М.: (РОССПЭН), 2004. – 240 с.
100. *Монахов, В.М.* Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса: Монография. – Волгоград: Перемена, 1995. – 152 с.
101. *Нестеров, А. В.* Контроль и оценка знаний обучаемых в системе управления качеством образования / А. В. Нестеров. : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Санкт-Петербург, 2004. – 21 с.
102. *Новиков, А.М.* Российское образование в новой эпохе: Парадоксы наследия, векторы развития. – М.: Изд-во «Эгвес», 2000. – 272 с.
103. *Новикова, Т. Г.* Портфолио как одна из форм оценивания индивидуальных достижений гимназистов // Школьные технологии. – 2004. – № 2. – С. 144–146.
104. Образовательный стандарт высшей школы: сегодня и завтра: монография / под ред. В.И. Байденко и Н.А. Селезневой. – Изд. 2-е. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. – 206 с.
105. *Овечкин, В.П.* Содержание технологического образования: основания, принципы, условия проектирования / Монография. – Москва-Ижевск : НИЦ «Регулярная и хаотическая динамика», 2005. – 220 с.
106. *Орлов, А.А.* Мониторинг инновационных процессов в образовании // Педагогика. – 1996. – № 3. – С. 54–62.
107. *Падалка, О.М.* Педагогические технологии / О.М. Падалка, А.М. Нисимчук, И.О. Смолук, О.Т. Шпак. – Киев: Из-во «Украинская энциклопедия им. М. П. Бадана», 1995. – 256 с.
108. *Панасюк, В.П.* Научные основы проектирования педагогических систем внутришкольного управления качеством образовательного процесса. – М.; СПб., 1997. – 297 с.
109. *Панова, Н. В.* Профессиональная жизнь педагога: монография. – СПб.: ИПКСПО, 2007. – 244 с.
110. *Панова, Н. В.* Личностно-профессиональное развитие педагога на разных этапах жизненного пути: монография. – СПб.: СПб АППО, 2009. – 208 с.
111. *Панюшкина, М.А.* К вопросу о квалиметрической компетентности студента в процессе обучения. – В кн.: Проблемы педагогики средней и высшей школы. – Калининград : Из-во РГУ им. Канта, 2009. – Вып. 6. – С. 51-56.
112. Педагогика профессионального образования / Под ред. В.А. Сластёнина. – М.: Академия, 2004. – 400 с.
113. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1998. – 512 с.
114. *Петров, П.К.* Математико-статистическая обработка результатов педагогических исследований: Учебное пособие. – Ижевск: УдГУ, 2006. – 86 с.

115. *Перевезенцев, Ю.В.* Критериально-ориентированные педагогические тесты для итоговой аттестации студентов. – М.: Педагогика, 1998. – 79 с.
116. Переход российских вузов на уровневую систему подготовки кадров в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами: нормативно-методические аспекты / В.А. Богословский, Е.В. Караваева, Е.Н. Ковтун и др. – М.: Университетская книга, 2010. – 248 с.
117. *Пермяков, О.Е.* Развитие систем качества подготовки специалистов/ Пермяков О.Е.: автореф. дисс. ... д.п.н. – М., 2009. – 45 с.
118. *Платов, В.Я.* Деловые игры: разработка организация и проведение: Учебник. – М.: Профиздат, 1991. – 192 с.
119. *Платонова, Т.Е.* Педагогические условия совершенствования управления качеством обучения учащихся на диагностической основе / Т.Е. Платонова.: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Чебоксары, 2005. – 24 с.
120. *Плюхина, С.В., Силкина, Н.В.* Модернизация и компетенции // Профессиональное образование. Столица. – 2012. – № 3. – С. 33 – 34
121. *Полат, Е.С.* Новые педагогические и информационные технологии и системе образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 110 с.
122. *Потаешник, М.М.* Управление качеством образования. – М.: Педагогическое общество России, 2000. — 383 с.
123. Проблемы качества образования. Книга 2. Компетентность человека – новое качество результата образования// Матер. XIII Всерос. Совещ. – М.: – Уфа: Исслед. центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, 2003. – 72 с.
124. Программа развития московской региональной системы оценки качества образования (СОКОМ) / О.Н. Держицкая, С.Б.Романов, П.В.Карпов, Г.И. Скворцова, Д.А. Иванов, А.О. Татур и др. – М.: Московский центр качества образования, 2006. – 24 с.
125. Программно-целевое управление развитием образования: опыт, проблемы, перспективы / Под ред. А.М. Моисеева. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 94 с.
126. *Репкин, В.В., Репкина, Г.В., Заика, Е.В.* О системе психолого-педагогического мониторинга в построении учебной деятельности // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 13 – 24.
127. *Родионов, Б.У.* Стандарты и тесты в образовании / Б.У. Родионов, А.О. Татур. – М.: МИФИ, 1995. – 48 с.
128. *Романова, О.В.* Модель формирования профессиональной компетентности учителя // Педагогика. – 2012. – № 2. – С. 63 – 70.
129. *Руденко, Т. Б.* Формирование дидактико-методической компетентности будущего учителя начальных классов в современных условиях / Т.Б. Руденко.: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Волгоград, 1999. – 24 с.

130. *Рябов, В.В., Фролов, Ю.В.* Компетентность как индикатор человеческого капитала: Материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 45 с.
131. *Савельев, Д.С.* Материалы с семинарских занятий заместителя директора школы. – Ульяновск: ИПК ПРО, 1996. – 187 с.
132. *Самойленко, П.И., Андреев, А.Н.* Проблема оценивания качества образования при переходе от средней к высшей школе // Среднее профессиональное образование. – 2003. – № 7. – С. 19 – 21.
133. *Селевко, Г. И.* Современные образовательные технологии: Учебн. пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
134. *Селезнева, Н.А.* Качество высшего образования как объект системного исследования. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 95 с.
135. *Селезнева, Н.А.* Проектирование основных образовательных программ, реализующих федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального: Методические рекомендации для руководителей и актива учебно-методических объединений вузов / Науч. ред. д-ра техн. наук, профессора Н.А. Селезневой. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы, 2009. – 84 с.
136. *Селезнева, Н.А.* Размышления о качестве образования: международный аспект // Высшее образование сегодня. – 2004. - №4. – С. 35 – 44.
137. *Семин, Ю.Н.* Интеграция содержания профессионального образования // Педагогика. – 2001. - № 2. – С. 20-25.
138. *Сенновский, И.Б.* Модульная педагогическая технология в школе: анализ условий и результатов освоения. - М.: Просвещение, 1995. - 112 с.
139. *Середенко, П.В.* Пути и формы подготовки будущих педагогов к осуществлению исследовательского подхода к обучению. – Южно-Сахалинск: СахГУ, 2010. – 140 с.
140. *Симоненко, В.Д.* Технологическая культура и образование (культурно-технологическая концепция развития общества и образования). – Брянск : Изд-во БГПУ, 2001. – 214 с.
141. *Симонов, В.П.* Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя: учеб. пособие для студентов педвуза, учителей и слушателей ФПК / В.П. Симонов. – М.: Межд. пед. акад., 1995. – 192 с.
142. *Скаткин, М. Н.* Проблемы современной дидактики. – М.: Педагогика, 1984. – 95 с.
143. *Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В.А. Мижериков; под общ. ред. П.И. Пидкасистого.* – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 448 с.
144. *Соколов, В.М.* Проектирование и диагностика качества подготовки преподавателей / Л.Н. Захарова, В.В. Соколова, И.В. Гребенев. – М. : Ис-

следовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1994. – 160 с.

145. *Сторожева, О.И.* Развитие профессиональной компетентности руководителя образовательного учреждения // Образование и наука. – 2010. – № 6 (74). – С. 12 – 22.

146. *Субетто А. И.* Введение в квалиметрию высшей школы. Книга 1. Общие основания квалиметрии/ высшей школы. – М.: Исследоват. центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, 1991. – 84 с.

147. *Субетто А. И.* Введение в квалиметрию высшей школы. Книга 2. Концепция квалиметрии. Система категорий и понятий – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1991. – 122 с.

148. *Субетто А. И.* Введение в квалиметрию высшей школы. Книга 3. Общая квалиметрия и специальные теории квалиметрии. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1991. – 171 с.

149. *Субетто А. И.* Введение в квалиметрию высшей школы. Книга 4. Квалиметрия высшей школы как предметная квалиметрия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1991. – 163 с.

150. *Субетто А. И.* Качество непрерывного образования в Российской Федерации – СПб. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 498 с.

151. *Субетто, А.И.* Квалитология образования. – СПб-М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 220 с.

152. *Субетто, А.И.* Квалиметрия. – СПб: Изд-во «Астерон», 2002. – 288 с.

153. *Субетто, А.И.* Квалиметрия федеральной системы образования, стандарты нового поколения и рынок // Квалиметрия человека и образования: методология и практика: материалы IX симпоз. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – Кн.1. – С. 20 – 23.

154. *Субетто, А.И.* Системологические основы образовательных систем. – М.: Изд-во Исслед. центра пробл. качества подгот. специалистов, 1994. – 284с.

155. *Субетто, А.И., Чернова Ю.К., Горшенина, М.В.* Квалиметрическое обеспечение управленческих процессов. - СПб.: изд-во «Астерион», 2004. - 128 с.

156. *Субетто, А.И.* Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций. – СПб.; М., 2006. – 86 с.

157. *Субетто, А.И.* Универсальные компетенции: проблемы идентификации и квалиметрии (в контексте новой парадигмы универсализма в XXI веке) – СПб.; М.; Кострома, 2007. – 156 с.

158. *Сурмин, Ю.П.* Ситуационный анализ, или Аннотация кейс-метода. – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

159. *Талызина, Н. Ф.* Педагогическая психология. – М.: Академия, 1999. – 288 с.

160. *Татур, Ю.Г.* Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования. // Материалы ко II заседанию методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – с.
161. *Татьянченко, Д.В., Воровщиков, С.Г.* Управление качеством образования: вхождение в проблему. – Челябинск: ПО «Книга», 1995. – 97 с.
162. *Трайнев, В.А.* Интенсивные педагогические и информационные технологии. Т. 2. Теория и методология учебных деловых игр / В.А. Трайнев, Л.Н. Матросова, И.В. Трайнев. – М.: Прометей, 2000. – 257 с.
163. *Тукачев, Ю.А.* Образовательные и профессиональные стандарты: поиск теоретико-методологических оснований // Психология профессионально-образовательного пространства личности: сб. науч. ст./ Науч. ред. д.пс.н., профессор Глуханюк Н.С. □ Екатеринбург, 2003. с. 142 - 143.
164. *Тулькибаева, Н.Н.* Профессионально-педагогическая подготовка современного руководителя в вузе / Н.Н. Тулькибаева // Система вузовской подготовки учителя. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2003. – С. 23-27.
165. *Тулькибаева, Н.Н.* Учебно-воспитательный процесс личностно развивающей теории / Н.Н. Тулькибаева // Теория и практика развивающего обучения. – Челябинск, 1999. – Вып. 7. – С. 11-15.
166. *Турбович, Л.Т.* Информационно-семантическая модель обучения. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. — 177 с.
167. *Тюмасеева, З.И.* Системное образование и образовательные системы. Монография. – Челябинск: Изд-во ЧПГУ, 1999. – 175 с.
168. Управление качеством образования. Практикоориентированная монография и методическое пособие / Под ред. М.М. Поташника. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 340 с.
169. Управление развитием инновационных процессов в школе / Под ред. Т.И. Шамовой, П.И.Третьякова. – М., 1995. – 214 с.
170. Федеральный закон от 22.08.1996 № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании».
171. *Федоров, В.А.* Теория развития профессионально-педагогического образования в современных условиях : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В.А. Федоров ; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Калуга, 2002. – 43 с.
172. *Федякина, Л.Б.* Система управления качеством непрерывной профессионально-правовой подготовки специалистов социальной сферы в университетском комплексе: Монография. – М.: РГСУ, 2008. – 226 с.
173. *Фомина, Н.Б.* Системная оценка качества педагогического труда // Народное образование. – 2009. – №4. – С.192 – 198.
174. *Фомина, Н.Б.* Новая многоуровневая модель оценки качества образования. Опыт мониторинговых исследований. – М.: Новый учебник, 2009. – 126 с.
175. *Фомина, Н.Б.* Оценка результатов деятельности образовательного учреждения. – М.: Новый учебник, 2009. – 93 с.

176. *Фомина, Н.Б.* Оценка результатов деятельности учителя. – М.: Новый учебник, 2009. – 83 с.
177. *Фомина, Н.Б.* Анализ результатов деятельности образовательного учреждения // Качество образования в школе. – 2008. – №6. – С. 33 – 38.
178. *Фомина, Н.Б.* Формирование квалиметрической компетентности руководителя общеобразовательного учреждения в системе повышения квалификации / Фомина Н.Б.: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Москва, 2010. – 195 с.
179. *Хеннер, Е.К., Ознобихина, Т.С.* Оценка прочности знаний на основе сопоставления результатов различных видов тестирования // Образование и наука. – 2012. – № 1 (90). – С. 17 – 25.
180. *Хмель, Н.Д.* Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. – Алматы: Гылым, 1998. – 319 с.
181. *Хуторский, А.В.* Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Доклад на Отделении философии образования и теоретической педагогики РАО 23.04.02 г. – М.: Центр "Эйдос", 2002. – 68 с.
182. *Хуторский, А.В.* Современная дидактика: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
183. *Черепанов, В.С.* Экспертные методы в педагогике. – Пермь: ПГПИ, 1988. – 84 с.
184. *Черепанов, В.С.* Основы педагогической экспертизы: учебное пособие. – Ижевск: Изд-во ИжГТУ, 2006. – 124 с.
185. *Черная, А.В.* Развитие личности в традициях игровой культуры // Методология и методы исследования: монография. – М.: Издательство «Прометей» МПГУ, 2005. – 237 с.
186. *Чернова, Ю.К.* Квалитативные технологии обучения. – Тольятти : Изд-во фонда «Развитие через образование», 1998. – 149 с.
187. *Чечель, И.* Метод проектов: субъективная и объективная оценка результатов // Директор школы. – 1998. – № 4. – 7-12 с.
188. *Чошанов, М.А.* Гибкая технология проблемно-модульного обучения. – М. : Народное образование, 1996. – 160 с.
189. *Чуб, Е.В.* Компетентностный подход в образовании. Современные технологии обучения: метод. пособие. – Новосибирск: Изд-во ГЦРО, 2009. – 66 с.
190. *Шамова, Т.И.* Управление образовательными системами: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Изд. центр "Академия", 2002. – 384 с.
191. *Шапошников, К.В.* Контекстный подход в процессе формирования профессиональной компетентности будущих лингвистов-переводчиков / Шапошников, К.В.: автореф. дис. ...канд. пед. наук. – Йошкар-Ола, 2006. – 26 с.
192. *Шихов, Ю.А.* Теоретические основы квалиметрического мониторинга качества подготовки в системе «профильная школа-втуз»: монография. – Екатеринбург-Ижевск: Изд-во «Стикс» СПб, 2007. – 141 с.

193. *Шихов, Ю.А.* Квалиметрический мониторинг качества фундаментальной подготовки в техническом вузе: монография // Курс теоретической и экспериментальной педагогики / под общ. ред. В.С. Черепанова. – Москва-Ижевск: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, ИжГТУ: Изд-во «Стикс» СПб, 2007. – Т. 2: Педагогический мониторинг. – 208 с.
194. *Шихов, Ю.А.* Проектирование и реализация комплексного квалиметрического мониторинга подготовки обучающихся в системе «профильная школа - втуз» / Шихов Ю.А.: автореф. дис. на соиск. уч. ст. д.п.н. – Ижевск, 2008. – 46 с.
195. *Шихова, О.Ф.* Квалиметрический подход к проектированию компетентностной модели бакалавра технологического образования / О.Ф. Шихова, Н.В. Шестакова, М.С. Шаляпина // Образование и наука. – 2009. – № 1 (58). – С. 45 – 51.
196. *Шихова, О.Ф.* Образовательные стандарты: проблемы структуры и диагностичности: монография. – М. – Ижевск: Изд. дом «Удмуртский университет», 2004. – 188 с.
197. *Шишов, С.Е.* Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? / С.Е. Шишов, И.Г. Агапов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – март-апрель. – С.58-62. (с. 59)
198. *Шишов, С.Е., Кальней, Б.Х.* Школа: мониторинг качества / С.Е. Шишов, Б.Х. Кальней. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 140 с.
199. *Шогенов, Ф.А.* Педагогическое проектирование инновационной деятельности студентов // Профессиональное образование. Столица. – 2012. – № 2. – С. 30 – 31
200. *Якиманская, И.С.* Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 1996. – 150 с.
201. *Ясвин, В.А.* Экспертиза школьной образовательной среды. – М.: Сентябрь, 2000. – 128 с.
202. *Bloom, B.* Taxonomy of Educational Objectives. The Classification of Educational Goals. N.Y., 1956.
203. *Bowden, J., & Marton, F.* The university of learning: beyond quality and competence in higher education. London: Kogan Page.,1998.
204. *Campbell, D.T., Stenler, J.G.* Experimental and quasi-experimentel design for research. – Chicago, 1966.
205. Competency-Based Teacher Education: Progress, Problems and Prospects / Ed. By W.R. Houston, R.B. Howsam. - Chicago: Science Research Association, 1982, Vol. X, -182 p.
206. *De Block A.* Taxonomie van Leerdoeleu. Amsterdam: Standard Wetenschappelijke Uigererij, 1975.
207. *Gagne R.M.* The Conditions of Learning. 3 ed. Holt, Rinehart and - Winston, N-Y,1977.
208. *Grant, E.L.* Statistical quality control. – New York, 1964.

209. *Glaap, A.-R.* Qualifikationsprofile = Summe von Teilkompetenzen? Zur Ausbildung von Fremdsprachenlehrern. In: Bausch, K.-R.; Christ, H.; Krumm, H.-J. (Hg.). Bochum. – 1990. – S.85 – 91.
210. *Glass, D.V., Wilson, V.L., Gottman, J.M.* Design and Analysis of time-series experiments. – Colorado Press, USA. – 1975.
211. *Hutmacher, W.* Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27 – 30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC)a // Secondary Education for Europe, Strasbourg, 1997.
212. Kompetenzentwicklung. Lernen im Wandel durch Lernen/ - New York; Minchen; Berlin, 2000.
213. *Novick, M. R.* Statistical methods for education research. – N.-Y., 1974.
214. Merrill J.M. On-site staff. San-Fransisco, 1977. 234p.
215. *Mirabile, RJ.* Everything you wanted to know about competency modeling. - Training and development, august, 1997. - 73-77.
216. *Moskowitz, G.* Caring and Sharing in the foreign language class. Heinle and Heinle Publishers., Massachussetts, 1994 . 343p.
217. *Scarcella, R.C., Oxford R.L.* The tapestry of language learning: The Individual in the Communicative Classroom, Heinle and Heinle Publishers, Massachussetts, 1992.-228p.
218. *Stevick, E.W.* Teaching and learning languages. Cambridge University Press, 1992. 215p.
219. *Tarone E., Yule G.* Focus on the language learner: Approaches to identifying and meeting the needs of second language learners. Oxford University Press, 1991. -206p.
220. *Thorndike, E.L.* Educational Measurements of Fifty Years Ago // J. of Educational Psychology. 1913, № 6. p. 551 – 552.
221. *Буравлев, А.И., Переверзев В.Ю.* Выбор оптимальной длины педагогического теста и оценка надежности его результатов. [Электронный ресурс]. Режим доступа http://www.e-joe.ru/sod/99/2_99/st160.html.
222. *Зверева, Г.И.* Компетенции магистров культурологи: условия формирования и оценивания [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://hischool.ru/userfiles/zvereva-komp/dos>.
223. *Зеер, Э.Ф.* Компетентностный подход к образованию [Электронный ресурс]. – <http://www.urorao.ru/konf2005.php?mode=&exmod=zeer>. (2005).
224. Концепция развития исследовательской и инновационной деятельности в российских вузах. [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://mon.gov.ru/dok/akt/7762/html>.
225. Информатика [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://inf.1september.ru/howido/11_030.doc.
226. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Докл. Р.В. Хуторского на Отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002 г. [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://www.eidos.ru/news/compet/htm>.

227. *Кузьминов, Я.И., Любимов Л.Л., Ларионова М.В.* Европейский опыт формирования общего понимания содержания квалификаций и структур степеней. Компетентностный подход [Электронный ресурс]. Режим доступа [http:// www.rc.edu.ru](http://www.rc.edu.ru)

228. *Мироненко, И.В.* Проблема подготовки будущего учителя технологии и предпринимательства в условиях модернизации современного педагогического образования / И.В. Мироненко [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://sibac.info/index.php/2009-07-01-10-21-16/675-2012-01-20-08-18-43>

229. *Шебашев, В.Е.* О роли тестового контроля в процессе повышения качества образовательной деятельности / В.Е. Шебашев, А.С. Масленников [Электронный ресурс]. Режим доступа http://www.rae.ru/zk/script_150307.php?url=arj/2007/05/Shebashev.zip&file=2007-5-Shebashev.pdf

230. *Полежаев, В.Д.* Портфолио студента как инструмент создания индивидуальной траектории обучения / В.Д. Полежаев, М.В. Полежаева // Современные наукоемкие технологии [Электронный ресурс]. – 2008. - №1. – Режим доступа: <http://docs.google.com/viewer>.

231. Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2015 годы [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://fip.kpmo.ru/fip/info/13430.html>

Анкеты для проведения педагогической экспертизы

А1. Анкеты для определения компетентности эксперта (для преподавателей ВПО)

Уважаемые коллеги!

Кафедра «Профессиональная педагогика» ФГБОУ ВПО «Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова» проводит исследование, с целью выявления структуры квалиметрической компетенции бакалавра технологического образования. Просим Вас принять участие в данном эксперименте в качестве кандидата в эксперты. Для этого заполните анкеты АП – 1, АП – 2.

В первой анкете выскажите свое отношение к перечню анкетных вопросов путем их ранжирования по пятибалльной шкале (ранг 5 – наиболее важному критерию, ранг 1 – наименее значимому критерию). Ответьте на вопросы анкеты.

АП – 1

Анкетные данные кандидата в эксперты

| № | Анкетные вопросы | Ранг вопроса анкеты | Ответ |
|---|--|---------------------|-------|
| 1 | Научно-педагогический стаж преподавания в вузе | | |
| 2 | Ученая степень, звание | | |
| 3 | Базовое высшее образование, специальность | | |
| 4 | Участие в педагогических экспертизах | | |
| 5 | Количество публикаций | | |

Вторая анкета (А – 2) содержит сведения об индивидуальных кандидатах в эксперты. В данной анкете ставится вопрос: «Кого бы Вы выбрали в качестве эксперта из предложенного списка?».

Если Вы рекомендуете кандидата в эксперты, напротив него поставьте знак «+», не рекомендуете «-», затрудняетесь в ответе – «0».

АП – 2

Анкета кандидата в эксперты

| №№ КЭ | Ф.И.О. кандидата в эксперты | Место работы, должность, ученое звание, педагогический стаж | Мнение эксперта |
|-------|-----------------------------|---|-----------------|
| | | | |

Пожалуйста, подпишите анкету.

Благодарим за участие в опросе!

А2. Анкеты для определения компетентности эксперта (для магистрантов и аспирантов)

Уважаемые магистранты и аспиранты!

Кафедра «Профессиональная педагогика» ФГБОУ ВПО «Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова» проводит исследование, с целью выявления структуры квалиметрической компетенции бакалавра технологического образования. Просим Вас принять участие в данном эксперименте в качестве кандидата в эксперты. Для этого заполните анкеты АМА – 1, АМА – 2.

В первой анкете выскажите свое отношение к перечню анкетных вопросов путем их ранжирования по пятибалльной шкале (ранг 5 – наиболее важному критерию, ранг 1 – наименее значимому критерию). Ответьте на вопросы анкеты.

АМА– 1

Анкетные данные кандидата в эксперты

| № | Анкетные вопросы | Ранг вопроса анкеты | Ответ |
|---|---|---------------------|-------|
| 1 | Научно-педагогический стаж преподавания | | |
| 2 | Средний балл успеваемости | | |
| 3 | Базовое высшее образование, специальность | | |
| 4 | Участие в педагогических экспертизах | | |
| 5 | Количество публикаций | | |

Вторая анкета (А – 2) содержит сведения об индивидуальных кандидатах в эксперты. В данной анкете ставился вопрос: «Кого бы Вы выбрали в качестве эксперта из предложенного списка?».

Если Вы рекомендуете кандидата в эксперты, напротив него поставьте знак «+», не рекомендуете «-», затрудняетесь в ответе – «0».

АМА – 2

Анкета кандидата в эксперты

| №№ КЭ | Ф.И.О. кандидата в эксперты | Место учебы, место работы, педагогический стаж, успеваемость | Мнение эксперта |
|-------|-----------------------------|--|-----------------|
| | | | |

Пожалуйста, подпишите анкету.

Благодарим за участие в опросе!

А3. Анкеты для определения компетентности эксперта (для преподавателей школ, НПО и СПО)

Уважаемые коллеги!

Кафедра «Профессиональная педагогика» ФГБОУ ВПО «Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова» проводит исследование, с целью выявления структуры квалиметрической компетенции бакалавра технологического образования. Просим Вас принять участие в данном эксперименте в качестве кандидата в эксперты. Для этого заполните анкеты АР – 1, АР – 2.

В первой анкете выскажите свое отношение к перечню анкетных вопросов путем их ранжирования по пятибалльной шкале (ранг 5 – наиболее важному критерию, ранг 1 – наименее значимому критерию). Ответьте на вопросы анкеты.

АР – 1

Анкетные данные кандидата в эксперты

| № | Анкетные вопросы | Ранг вопроса анкеты | Ответ |
|---|---|---------------------|-------|
| 1 | Научно-педагогический стаж преподавания | | |
| 2 | Базовое высшее образование, специальность | | |
| 3 | Участие в педагогических экспертизах | | |
| 4 | Количество методических материалов разработанных Вами в учебном заведении | | |
| 5 | Количество публикаций | | |

Вторая анкета (А – 2) содержит сведения об индивидуальных кандидатах в эксперты. В данной анкете ставился вопрос: «Кого бы Вы выбрали в качестве эксперта из предложенного списка?».

Если Вы рекомендуете кандидата в эксперты, напротив него поставьте знак «+», не рекомендуете «-», затрудняетесь в ответе – «0».

АР – 2

Анкета кандидата в эксперты

| №№ КЭ | Ф.И.О. кандидата в эксперты | Место учебы, место работы, педагогический стаж, успеваемость | Мнение эксперта |
|-------|-----------------------------|--|-----------------|
| | | | |

Пожалуйста, подпишите анкету.

Благодарим за участие в опросе!

А4. Анкета для выявления качества преподавания

Уважаемые студенты!

Данный опрос проводится с целью выявления Вашей личной удовлетворенности учебным процессом: содержанием, приобретением навыков и умений, методами передачи информации, квалификацией преподавательского состава, организацией занятий, развивающих Ваш творческий потенциал, лидерские качества, активность.

Анкета носит личный, оценочный и анонимный характер.

Поэтому просим ответить на вопросы анкеты как можно полнее и искренне.

1. Попробуйте определить, насколько глубоко и на современном ли уровне Вам представляется профессиональная информация на уроках и практических занятиях (нужное подчеркните)

| | Лекции | | Практические занятия |
|--------------------------|--|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | вполне устраивает; | <input type="checkbox"/> | меня вполне устраивает; |
| <input type="checkbox"/> | не вполне устраивает; | <input type="checkbox"/> | не вполне устраивает; |
| <input type="checkbox"/> | не устраивает; | <input type="checkbox"/> | не устраивает; |
| <input type="checkbox"/> | хотели бы узнать больше нового и более глубоко | <input type="checkbox"/> | хотелось бы получить более стабильные навыки и умения |
| <input type="checkbox"/> | передаваемая информации далека от практики | <input type="checkbox"/> | не все умения возможно будет применять на практике |

2. Могли бы Вы примерно вычислить долю традиционных и нетрадиционных занятий? (обведите кружком)

| Традиционные | | | | Нетрадиционные | | | |
|--------------------------|------|--------------------------|------------|--------------------------|------|--------------------------|------------|
| <input type="checkbox"/> | 5 % | <input type="checkbox"/> | 20 % | <input type="checkbox"/> | 5 % | <input type="checkbox"/> | 20 % |
| <input type="checkbox"/> | 10 % | <input type="checkbox"/> | 30 % | <input type="checkbox"/> | 10 % | <input type="checkbox"/> | 30 % |
| <input type="checkbox"/> | 15 % | <input type="checkbox"/> | продолжите | <input type="checkbox"/> | 15 % | <input type="checkbox"/> | продолжите |

3. Хотели бы Вы лично, чтобы занятия проходили с использованием нетрадиционных технологий, таких как: (желаемые подчеркните)

| | | | |
|--------------------------|--|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | анализ и решение конфликтных ситуаций; | <input type="checkbox"/> | исследовательская работа; |
| <input type="checkbox"/> | письменные аналитические (мониторинговые) исследования | <input type="checkbox"/> | упражнения на развитие творческого мышления; |
| <input type="checkbox"/> | круглый стол; | <input type="checkbox"/> | Интервью; |
| <input type="checkbox"/> | семинар | <input type="checkbox"/> | пресс-конференция; |
| <input type="checkbox"/> | мозговая атака; | <input type="checkbox"/> | лабораторные работы; |
| <input type="checkbox"/> | активные (нетрадиционные) лекции; | <input type="checkbox"/> | выездные занятия; |
| <input type="checkbox"/> | деловые и блиц-игры; | <input type="checkbox"/> | учебно-профессиональная практика |
| <input type="checkbox"/> | тренинговые процедуры различного типа; | <input type="checkbox"/> | традиционные, информационно-насыщенные лекции |
| <input type="checkbox"/> | стажировка с выполнением должностной роли; | <input type="checkbox"/> | занятия с использованием информационных технологий |
| <input type="checkbox"/> | процедуры активизации творческой деятельности | <input type="checkbox"/> | |

4. Попробуйте объяснить, почему традиционные или нетрадиционные технологии проведения занятий Вам нравятся больше (напишите)

| <i>Традиционные технологии</i> | <i>Нетрадиционные технологии</i> |
|--------------------------------|----------------------------------|
| | |

5. Всегда ли Вам понятны те цели, которые ставит преподаватель перед началом занятий?

| | | | |
|--------------------------|------------------------|--------------------------|----------------------|
| <input type="checkbox"/> | всегда | <input type="checkbox"/> | иногда |
| <input type="checkbox"/> | нам их не представляют | <input type="checkbox"/> | допишите недостающее |

6. Реализуются ли цели в процессе занятия?

| | | | | | |
|--------------------------|---------|--------------------------|-----------|--------------------------|---------|
| <input type="checkbox"/> | конечно | <input type="checkbox"/> | не всегда | <input type="checkbox"/> | никогда |
|--------------------------|---------|--------------------------|-----------|--------------------------|---------|

7. Каким образом, с Вашей точки зрения, возможно определить качество занятий? Приведите конкретные параметры

8. Устраивают ли Вас процедуры контроля достижения учебных целей (экзамены, зачеты и т. п.)? (подчеркните)

| | | | | | |
|--------------------------|----|--------------------------|----------|--------------------------|-----|
| <input type="checkbox"/> | да | <input type="checkbox"/> | не очень | <input type="checkbox"/> | нет |
|--------------------------|----|--------------------------|----------|--------------------------|-----|

9. Какие бы Вы предпочли способы оценивания занятий, умений и навыков студентов? подчеркните необходимые пункты)

| | | | |
|--------------------------|-------------------|--------------------------|-----------------------------|
| <input type="checkbox"/> | собеседование; | <input type="checkbox"/> | решение ситуационных задач; |
| <input type="checkbox"/> | дискуссия; | <input type="checkbox"/> | компьютерный контроль; |
| <input type="checkbox"/> | тесты; | <input type="checkbox"/> | дополните |
| <input type="checkbox"/> | анкеты; | <input type="checkbox"/> | |
| <input type="checkbox"/> | решение ситуации; | <input type="checkbox"/> | |

10. Возможно, Вы оцениваете содержание, методы и средства, используемые преподавателями. Какими критериями Вы для этого пользуетесь (кроме «нравится - не нравится») (перечислите эти критерии)

11. Если бы Вы стали преподавателем Вашего учебного заведения, опыт, стиль, содержание, технологию какого преподавателя Вы бы поддержали (напишите фамилию)

12. Объясните, почему именно этот преподаватель является для Вас эталоном?

13. Назовите, пожалуйста, примерный процент времени, отводимого на производственную практику, от общего объема учебных часов по профилирующей дисциплине (обведите кружком)

| | | | | | | | | | | | |
|--------------------------|----|--------------------------|----|--------------------------|----|--------------------------|----|--------------------------|----|--------------------------|----|
| <input type="checkbox"/> | 10 | <input type="checkbox"/> | 20 | <input type="checkbox"/> | 30 | <input type="checkbox"/> | 40 | <input type="checkbox"/> | 50 | <input type="checkbox"/> | 60 |
|--------------------------|----|--------------------------|----|--------------------------|----|--------------------------|----|--------------------------|----|--------------------------|----|

14. Укажите те организации, где наиболее эффективно проходит производственная практика.

15. Как организована учебная исследовательская работа студентов и являетесь ли Вы ее участником (подчеркните)?

| Организация | | Ваше участие | |
|--------------------------|----------------------|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | хорошо организована; | <input type="checkbox"/> | разрабатываю конкретную проблему (задачу, проект); |
| <input type="checkbox"/> | слабо организовано; | <input type="checkbox"/> | являюсь коллективным участником; |
| <input type="checkbox"/> | не организована; | <input type="checkbox"/> | не участвую. |

16. Проводит ли с Вами консультации и контролирует ли исследования руководитель Вашей учебной исследовательской работы?

| Консультация | | Контроль | |
|--------------------------|----------------|--------------------------|----------------|
| <input type="checkbox"/> | ежемесячно; | <input type="checkbox"/> | постоянный; |
| <input type="checkbox"/> | ежеквартально; | <input type="checkbox"/> | эпизодический; |
| <input type="checkbox"/> | редко; | <input type="checkbox"/> | без контроля. |

17. При работе над исследованием определенной проблемы Вы пользуетесь литературой? (подчеркните)

| | | | |
|--------------------------|---------------------------------------|--------------------------|-------------------------|
| <input type="checkbox"/> | библиотеки Вашего учебного заведения; | <input type="checkbox"/> | Интернетом; |
| <input type="checkbox"/> | других библиотек; | <input type="checkbox"/> | это является проблемой. |

18. Насколько постоянно Ваши преподаватели используют технические средства представления визуальной информации при проведении занятий? (подчеркните)

| | | | |
|--------------------------|------------|--------------------------|-----------------------|
| <input type="checkbox"/> | постоянно; | <input type="checkbox"/> | никогда; |
| <input type="checkbox"/> | иногда; | <input type="checkbox"/> | затрудняюсь ответить. |

19. Помогает ли Вам использование преподавателем технически: средств обучения на занятиях? (подчеркните)

| | |
|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | да, информация лучше воспринимается и запоминается; |
| <input type="checkbox"/> | нет, наглядная информация является помехой для восприятия. |

20. Если проводятся занятия с использованием современных технологий, то они проходят в специально оборудованных кабинетах, с передвижаемой мебелью и техническими средствами"

| | | | | | |
|--------------------------|---------|--------------------------|-----------|--------------------------|---------------------------|
| <input type="checkbox"/> | конечно | <input type="checkbox"/> | не всегда | <input type="checkbox"/> | у нас нет таких кабинетов |
|--------------------------|---------|--------------------------|-----------|--------------------------|---------------------------|

21. Если бы Ваш лучший друг захотел учиться в Вашем учебном заведении, на Вашем факультете (отделении), что бы Вы ему посоветовали? (подчеркните)

| | | | |
|--------------------------|-----------------------|--------------------------|-----------------|
| <input type="checkbox"/> | безусловно поступать; | <input type="checkbox"/> | не сомневаться; |
| <input type="checkbox"/> | десять раз подумать; | <input type="checkbox"/> | Нет. |

Спасибо за участие!

А 5. Анкета с целью исследования проблемы внедрения деловой игры в практику учебного процесса высшего профессионального образования

Анкета для студентов

Уважаемые студенты!

Данное анкетирование проводит кафедра «Профессиональная педагогика» ИжГТУ с целью исследования проблемы внедрения деловой игры в практику учебного процесса высшего профессионального образования. Просим Вас ответить на все вопросы анкеты.

Анкетирование анонимное.

Благодарим за сотрудничество!

1. Что нового и интересного вы извлекли из данной деловой игры?

2. Какие приобретенные знания, умения, навыки вы можете использовать в профессиональном образовании?

3. Что, на ваш взгляд, не понравилось в деловой игре?

4. Какие положительные моменты деловой игры вы могли бы отметить?

5. Какие изменения, по вашему мнению, могли бы быть внесены в деловую игру?

6. Вам понравился сценарий игры?

- а) да
- б) нет
- в) можно разработать лучше

7. Хотели бы вы снова стать участником деловой игры, не только в рамках учебной дисциплины «Управление качеством образования»?

- а) да
- б) нет

8. Как вы оцениваете самого себя в игровой роли?

- а) я хорошо подготовился и заслуживаю оценки «отлично»»;
- б) я подготовлен не очень хорошо, заслуживаю оценки «хорошо»»;
- в) я очень плохо подготовлен, заслуживаю только оценки «удовлетворительно»».

Спасибо за участие!

А 6. Анкета для определения структуры и содержания квалиметрической компетенции

Уважаемые коллеги!

В связи с выявлением структуры квалиметрической компетенции бакалавра технологического образования, просим Вас принять участие в данной работе в качестве эксперта. Выразите Ваше мнение в таблице.

В колонке № 2 приведены составляющие выделенных компонентов квалиметрической компетенции. Если вы считаете обоснованным выделение данной составляющей, проставьте в колонке № 3 знак «+» – если в структуре квалиметрической компетенции следует выделить указанную составляющую компонента; знак «-» – если не следует выделять; знак «?» – если Вы сомневаетесь в ответе.

Если Вы считаете, что приведенных составляющих недостаточно, то дополните их, в колонке «Примечание» № 4. Здесь же укажите замечания по приведенным формулировкам составляющих квалиметрической компетенции.

| КВАЛИМЕТРИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ | Компоненты квалиметрической компетенции | Содержание компонентов квалиметрической компетенции | Оценка эксперта «+», «-», «?» | Примечание |
|---|---|--|-------------------------------------|------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 |
| | Организационно-управленческий | – знание основных понятий и категорий квалиметрии образования; | | |
| | | – знание структуры качества образования; | | |
| | | – умение строить квалиметрические алгоритмы для решения профессионально-педагогических задач; | | |
| | | – умение проектировать формы, методы и средства контроля и оценивания результатов учебного процесса; | | |
| | | – умение проектировать инструментарий для мониторинговых исследований качества подготовки обучающихся; | | |
| | | – владение навыками применения общего алгоритма квалиметрии к решению профессионально-педагогических задач; | | |
| | | – владение навыками разработки анкет для проведения педагогической экспертизы; | | |
| | Контрольно-оценочный | – знание принципов оценивания качества образования; | | |
| | | – знание методов оценивания качества образования; | | |
| | | – знание систем оценивания достижений обучающихся; | | |
| | | – умение использовать методы и принципы квалиметрии для оценки качества обучающихся; | | |
| | | – умение диагностировать результаты обучения; | | |
| | Информационно-аналитический | – владение навыками применения математического аппарата квалиметрии для обработки результатов педагогической экспертизы; | | |
| | | – знание основных видов шкал; | | |
| | | – умение прогнозировать результаты обучения; | | |
| – умение анализировать с позиции квалиметрии ситуации, проблемы, возникающие в профессионально-педагогической деятельности; | | | | |
| – владение навыками разработки учебно-таксономических тезаурусов, конкретизирующих цели обучения; | | | | |
| | | – владение навыками выбора критериев для оценки качества результатов подготовки | | |

Примечание

Квалиметрическая компетенция – способность применять квалиметрических знаний, умений, навыки и личностные качества для успешной профессионально-педагогической деятельности, связанной с оценкой и управлением качеством подготовки обучающихся.

Организационно-управленческий компонент квалиметрической компетенции предполагает способность управлять учебно-воспитательным процессом с точки зрения его качества, а также качества его результатов.

Контрольно-оценочный компонент квалиметрической компетенции предусматривает способность осуществлять непрерывный научно обоснованный сбор, хранение и переработку информации о состоянии и развитии как отдельного обучающегося, так и их групп, а также оценивать степень достижения уровня подготовки обучающихся установленным нормам.

Информационно-аналитический компонент квалиметрической компетенции характеризуется способностью получать из различных источников информацию о качестве процесса обучения на различных его этапах с целью последующего анализа, классификации, создания прогнозов и выработке мероприятий по обеспечению качества подготовки специалистов на всех его этапах.

Спасибо за участие!

А7. Анкета для составления учебного тезауруса по авторскому курсу «Управление качеством образования»

Уважаемый _____

Для определения содержания учебного тезауруса по авторскому курсу «Управление качеством образования», просим Вас заполнить таблицу.

В колонках № 1, 2 приведены определения основных понятий и категорий квалиметрии образования. Если вы считаете обоснованным выделение данной определений, проставьте в колонке № 4 знак «+» – если в учебном тезаурусе следует выделить указанное понятие; знак «-» – если не следует выделять; знак «?» – если Вы сомневаетесь в ответе.

Если Вы считаете, что приведенных понятий и категорий квалиметрии образования недостаточно, то дополните их, в колонке «Примечание» № 5.

| Понятие | Определение | Источник | Оценка | Примечание |
|--------------------------------------|--|---|--------|------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Качество | Совокупность свойств, признаков, выражающих существенную определенность объекта, благодаря которой он является именно таким, а не иным | Словарь-справочник по педагогике (авт.-сост. В.А. Мижериков, под общ. ред. П.И. Пидкасистого) | | |
| Качество образования | Сбалансированное <i>соответствие</i> образования (как результата, как процесса, как образовательной системы) многообразным потребностям, целям, требованиям, нормам (стандартам); Системная <i>совокупность</i> иерархически организованных, социально значимых сущностных <i>свойств</i> (характеристик, параметров) образования (как результата, как процесса, как образовательной системы) | Селезнева Н.А. | | |
| Нормы качества образования | Выявленные, признанные и зафиксированные документально <i>системы требований</i> к качеству образования (как результата, как процесса, как образовательной системы), соответствующих потребностям общества и личности в качестве образования определенной структуры и уровня | Селезнева Н.А. | | |
| Критерии качества образования | <i>Признаки степени соответствия</i> качества образования (как результата, как процесса, как образовательной системы) <i>установленным нормам</i> , требованиям, эталонам, стандартам | Селезнева Н.А. | | |

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|----------------------|---|---|
| Квалиметрия образования | Наука об измерении и количественной оценке качества всевозможных объектов и процессов образовательной системы | | | |
| Мониторинг качества образования | <i>Комплексная система наблюдений</i> состояния и изменений, оценки и прогноза по отношению к качеству образования (как результата, как процесса, как образовательной системы, ее внутренних и внешних связей) | Селезнева Н.А. | | |
| Экспертные методы | Подход к всестороннему изучению сложных педагогических проблем, в которых окончательное решение должен принять исследователь | Черепанов В.С. | | |
| ФГОС | это совокупность требований, предъявляемых к образовательным учреждениям, имеющим государственную аккредитацию. | Селезнева Н.А. | | |
| Квалиметрическая компетенция выпускников | способность применять квалиметрических знаний, умений, навыки и личностные качества для успешной профессионально-педагогической деятельности, связанной с оценкой и управлением качеством подготовки обучающихся. | Авторская версия | | |
| Валидность | (от лат. пригодный) означает соответствие структуры и содержания показателей целям любой экспертизы | Черепанов В.С. | | |
| Надежность | Собирательный термин, применяемый для описания годности к применению и влияющих на нее факторов: безотказности, обеспеченности техническим обслуживанием и др. | ГОСТ Р ИСО 9000-2001 | | |

Спасибо за участие!

А 8. Анкета для педагогической экспертизы авторского курса

Уважаемые коллеги!

На основании выявленной структуры квалиметрической компетенции был разработан авторский курс «Управление качеством образования». Данный курс рассчитан на 79 часов, включая самостоятельную работу. Из них на лекции практические занятия отведено по 17 часов соответственно. Наименование тем лекций и практических занятий, их содержание и объем в часах, представлены соответственно в табл. 1, 2.

Просим Вас выразить свое мнение.

Если вы считаете, что следует выделить данные темы лекционных и практических занятий, проставьте в колонке № 4 знак «+»; знак «-» – если не следует выделять; знак «?» – если Вы сомневаетесь в ответе.

Если Вы считаете, что приведенных тем лекционных и практических занятий недостаточно, то дополните их, в колонке «Примечание» № 5.

Таблица 1. Наименование тем лекций, их содержание и объем в часах

| № | Наименование тем лекций | Объем, час. | Оценка | Примечание |
|--------|---|-------------|--------|------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Проблема качества в сфере образования | 2 | | |
| 2 | Управление качеством в системе непрерывного образования | 2 | | |
| 3 | Квалиметрия образования | 2 | | |
| 4 | Мониторинговые исследования в сфере образования | 4 | | |
| 5 | Цели и задачи мониторинга качества образования | 2 | | |
| 6 | Организация мониторинга качества подготовки в системе непрерывного образования | 3 | | |
| 7 | Маркетинговые мониторинговые исследования как механизм управления качеством образования | 2 | | |
| Всего: | | 17 | | |

Таблица 2. Наименование тем практических занятий, их содержание и объем в часах

| № п/п | Наименование тем практических занятий | Объем, час. | Оценка | Примечание |
|--------|---|-------------|--------|------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Составление и обсуждение анкет и тестов для мониторинговых исследований качества подготовки обучающихся | 2 | | |
| 2 | Разработка процедур мониторинговых исследований в различных образовательных системах | 4 | | |
| 3 | Математическая обработка результатов анкетирования и тестирования | 2 | | |
| 4 | Деловые игры | 5 | | |
| 5 | Решение кейсов | 4 | | |
| Всего: | | 17 | | |

Спасибо за участие!

А. 9. Анкета для выявления уровней сформированности квалиметрической компетенции будущего бакалавра технологического образования

Уважаемые коллеги!

Кафедра «Профессиональная педагогика» ФГБОУ ВПО «Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова» проводит исследование, с целью выявления уровня сформированности квалиметрической компетенции бакалавра технологического образования. Просим Вас принять участие в данном эксперименте в качестве эксперта и выразить свое мнение.

В колонке № 2 приведены уровни сформированности квалиметрической компетенции, а в колонке №3 – формируемые единичные компетенции, в рамках данного уровня.

Если вы считаете Вы считаете что именно на данном уровне формируются данные единичные компетенции, проставьте в колонке № 4 знак «+»; знак «-» – если так не считаете; знак «?» – если Вы сомневаетесь в ответе. Если Вы считаете, что приведенные единичные компетенции должны быть сформированы на другом уровне, то сделайте примечание в № 5.

| Таксономия Б. Блума | Уровень сформированности квалиметрической компетенции | Формируемые единичные компетенции | Оценка | Примечание |
|--|---|---|--------|------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Знание, понимание применение | пороговый | – <i>знание</i> основных понятий и категорий квалиметрии образования; | | |
| | | – <i>знание</i> структуры качества образования; | | |
| | | – <i>знание</i> принципов оценивания качества образования; | | |
| | | – <i>знание</i> методов оценивания качества образования; | | |
| | | – <i>знание</i> систем оценивания достижений обучающихся; | | |
| | | – <i>знание</i> основных видов шкал; | | |
| | | – <i>умение</i> строить квалиметрические алгоритмы для решения профессионально-педагогических задач; | | |
| Знание, понимание, применение, анализ, синтез | базовый | – <i>умение</i> проектировать инструментарий для мониторинговых исследований качества подготовки обучающихся; | | |
| | | – <i>умение</i> использовать методы и принципы квалиметрии для оценки качества обучающихся; | | |
| | | – <i>владение навыками</i> применения математического аппарата квалиметрии для обработки результатов педагогической экспертизы; | | |
| | | – <i>умение</i> диагностировать результаты обучения; | | |
| | | – <i>владение</i> навыками разработки учебно-таксономических тезаурусов, конкретизирующих цели обучения; | | |
| | | – <i>владение</i> навыками выбора критериев для оценки качества результатов подготовки; | | |
| Знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка, прогноз | системный | – <i>владение навыками</i> применения общего алгоритма квалиметрии к решению профессионально-педагогических задач; | | |
| | | – <i>владение элементарными навыками</i> управления качеством учебного процесса; | | |
| | | – <i>умение</i> прогнозировать результаты обучения; | | |
| | | – <i>умение</i> анализировать с позиции квалиметрии ситуации, проблемы, возникающие в профессионально-педагогической деятельности | | |

Спасибо за участие!

10. Анкета для установления уровня сформированности квалиметрической компетенции учителей и преподавателей

Уважаемые коллеги!

На кафедре «Профессиональная педагогика» Ижевского государственного университета имени М.Т. Калашникова проходит исследование с целью установления реальной квалиметрической подготовки среди учителей технологии, преподавателей общетехнических дисциплин в системе начального и среднего профессионального образования (НПО и СПО).

Просим Вас принять участие в исследовании, ответив на вопросы анкеты.

1. Испытываете ли Вы затруднения при оценке качества педагогических систем (объектов, явлений, процессов)?
2. Какие Вы испытываете трудности при оценке качества педагогических систем (объектов, явлений, процессов)?
 - выбор критериев оценивания достижений учащихся;
 - выбор контрольных материалов;
 - выбор учебной литературы;
 - выбор методического пособия;
 - проведение педагогической экспертизы и мониторинговых исследований;
 - использование современных технологий формирования и диагностики компетенций у обучающихся
 - другое _____
3. Необходима ли специальная подготовка студентов – будущих педагогов по использованию количественных методов оценки качества в образовании?
4. Как Вы считаете, есть ли необходимость формирования квалиметрической компетенции у бакалавров технологического образования, ориентированных на педагогическую деятельность?
5. Как бы Вы оценили свой уровень сформированности квалиметрической компетенции?

| Уровень сформированности квалиметрической компетенции | Характеристика уровня | Ответ |
|---|---|-------|
| <i>ниже порогового</i> | квалиметрическая компетентность не сформирована | |
| <i>пороговый</i> | предполагает сформированность системы знаний в области квалиметрии образования, необходимых для практического освоения и использования ее методов в профессионально-педагогической деятельности, при этом Вы не готовы самостоятельно принимать управленческие решения в области оценки качества образования; | |
| <i>базовый</i> | характеризует способности применять квалиметрические знания при организации и проведении диагностических процедур; хорошо владеете терминологией; способны решать только типовые задачи и проблемы, связанные с управлением качества образования; | |
| <i>системный</i> | предполагает владение совокупностью квалиметрических знаний, умений, навыков и готовность использовать их в педагогической деятельности; способность самостоятельно анализировать и решать профессиональные проблемы с позиций квалиметрии. | |

СПАСИБО ЗА УЧАСТИЕ!

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Авторский курс «Управление качеством образования»

Федеральное агентство по образованию
Государственное образовательное учреждение высшего
профессионального образования
«Ижевский государственный технический университет имени
М.Т. Калашникова»

АВТОРСКИЙ КУРС

«Управление качеством образования»

для направления подготовки бакалавриата 050 500.62 – Технологическое
образование

| | |
|------------------------|----|
| Семестр | 6 |
| Лекции | 17 |
| Практические занятия | 17 |
| Рефераты (семестр) | 6 |
| Зачет (семестр) | 6 |
| Самостоятельная работа | 45 |
| Всего часов | 79 |

1. Цели и задачи курса и его место в учебном процессе

1.1. Цели и задачи авторского курса

Курс «Управление качеством образования» рассчитан на 79 часов, включая самостоятельную работу. Из них на лекции и практические занятия отведено по 17 часов соответственно.

Целью преподавания авторского курса является знакомство с различными видами отечественных и зарубежных образовательных систем, теоретическими основами управления качеством образования и его мониторинга, применением методов педагогической квалиметрии для измерения качества результатов обучения, а также самого учебного процесса.

Задачи авторского курса:

- формирование у обучающихся знаний, умений и компетенций в области управления образовательной системой и её качеством;
- формирование нового качественного мышления в области профессионального образования с учетом национально-региональных особенностей его содержания.

Авторский курс имеет практическую направленность: практические занятия проходят в форме *дискуссий, деловых игр, решение конкретных ситуаций и практико-ориентированных заданий*, способствующих моделированию будущей профессиональной деятельности.

Теоретическая подготовка предусматривает как аудиторную нагрузку, так и самостоятельную работу студентов. Причем, самостоятельная работа предполагает и работу в аудитории, где студенты отчитываются за выполнение различных этапов данного вида работы.

Работая в аудитории – это, в первую очередь, чтение проблемных лекций, которые закладывают теоретическую базу формируемой квалиметрической компетенции.

Самостоятельная работа студентов организуется с использованием *кейс-метода*: студентам выдаются задания на самостоятельную работу, выполнение которых контролируется в течение всего семестра в аудитории.

Тем самым преподаватель осуществляет контроль за самостоятельной работой студентов в целом.

Практическая подготовка предусматривает закрепление на практике теоретических положений курса. Поскольку речь идет о формировании компетенции, то на практических занятиях используются *кейсы, практико-ориентированные задания*, а по итогам модулей – *деловые игры*. При разработке кейсов были учтены виды и задачи будущей профессиональной деятельности бакалавров технологического образования.

1.2. *Перечень дисциплин, знание которых необходимо для изучения данного курса*

Для изучения курса «Управление качеством образования» необходимы знания из следующих дисциплин:

- Педагогика;
- Психология;
- Правоведение;
- Социология;
- Философия;
- Математика;
- Экономика

Программа курса «Управление качеством высшего образования» предназначена для формирования квалиметрической компетенции.

1.3. В результате изучения данного курса студенты должны:

ЗНАТЬ:

- основные понятия и категории квалиметрии образования (ОУ – 1);
- структуры качества образования (ОУ – 2);
- принципы оценивания качества образования (КО – 1);
- методы оценивания качества образования (КО – 2);
- системы оценивания достижений обучающихся (КО – 3);
- основных видов шкал (ИА – 1);

УМЕТЬ:

- строить квалиметрические алгоритмы для решения профессионально-педагогических задач (ОУ – 3);
- проектировать формы, методы и средства контроля и оценивания результатов учебного процесса (ОУ – 4);
- проектировать инструментарий для мониторинговых исследований качества подготовки обучающихся (ОУ – 5);
- использовать методы и принципы квалиметрии для оценки качества обучающихся (КО – 4);
- диагностировать результаты обучения (КО – 5);
- прогнозировать результаты обучения (ИА – 2);
- анализировать с позиции квалиметрии ситуации, проблемы, возникающие в профессионально-педагогической деятельности (ИА – 3);

ВЛАДЕТЬ:

- навыками применения общего алгоритма квалиметрии к решению профессионально-педагогических задач (ОУ – 6);
- навыками разработки анкет для проведения педагогической экспертизы (ОУ – 7);
- элементарными навыками управления качеством учебного процесса (ОУ – 8);
- навыками применения математического аппарата квалиметрии для обработки результатов педагогической экспертизы (КО – 6);
- навыков разработки учебно-таксономических тезаурусов, конкретизирующих цели обучения (ИА – 4);
- выбора критериев для оценки качества результатов подготовки (ИА – 5).

2. Тематический план авторского курса

Наименование тем лекций и практических занятий, их содержание и объем в часах, представлены соответственно в таблицах 1, 2.

Таблица 1. Наименование тем лекций, их содержание и объем в часах

| № | Наименование тем лекций | Объем, час. |
|--------|---|-------------|
| 1 | Проблема качества в сфере образования | 2 |
| 2 | Управление качеством в системе непрерывного образования | 2 |
| 3 | Квалиметрия образования | 2 |
| 4 | Мониторинговые исследования в сфере образования | 4 |
| 5 | Цели и задачи мониторинга качества образования | 2 |
| 6 | Организация мониторинга качества подготовки в системе непрерывного образования | 3 |
| 7 | Маркетинговые мониторинговые исследования как механизм управления качеством образования | 2 |
| Всего: | | 17 |

Таблица 2. Наименование тем практических занятий, их содержание и объем в часах

| № п/п | Наименование тем практических занятий | Объем, час. |
|--------|---|-------------|
| 1 | Составление и обсуждение анкет и тестов для мониторинговых исследований качества подготовки обучающихся | 2 |
| 2 | Разработка процедур мониторинговых исследований в различных образовательных системах | 2 |
| 3 | Математическая обработка результатов анкетирования и тестирования | 2 |
| 4 | Деловые игры | 5 |
| 5 | Решение кейсов | 6 |
| Всего: | | 17 |

3. Авторский курс предполагает модульную организацию учебного процесса. Он включает три модуля.

Модуль 1. Проблемы оценки качества образования.

Модуль 2. Основы педагогической экспертизы.

Модуль 3. Мониторинг качества подготовки обучающихся.

Таблица 3. Модули авторского курса «Управление качеством образования»

| <i>Модуль</i> | <i>Наименование модуля</i> | <i>Содержание модуля</i> |
|--|--|--|
| Модуль 1 | Проблемы оценки качества образования | Лекция 1. Проблема качества в сфере образования Практика 1. Решение кейсов, тестирование Лекция 2. Оценка качества подготовки специалистов. Современные педагогические технологии Практика 2. Решение кейсов, тестирование Лекция 3. Современные системы оценивания достижений обучающихся |
| Практика 3. Промежуточный отчет по кейсу, деловая игра 1 | | |
| Модуль 2 | Основы педагогической экспертизы | Лекция 4. Педагогическая квалиметрия и педагогическая экспертиза Практика 4. Решение кейсов, тестирование Лекция 5. Метод групповых экспертных оценок Практика 5. Решение кейсов, тестирование Лекция 6. Принципы и методы оценивания качества образования |
| Практика 6. Промежуточный отчет по кейсу, деловая игра 2 | | |
| Модуль 3 | Мониторинг качества подготовки обучающихся | Лекция 7. Мониторинговые исследования в сфере образования Практика 7. Решение кейсов Лекция 8. Маркетинговые мониторинговые исследования как механизм управления качеством образования |
| Практика 9. Деловая игра 3 | | |
| Итоговый отчет по кейсу | | |
| Итоговая деловая игра | | |

Для авторского курсу «Управление качеством образования» разработано *методическое и квалиметрическое обеспечение.*

Методическое обеспечение включает: тесты, профессионально-ориентированные задания, задания на самостоятельную поисковую деятельность, кейсы, сценарии деловых игр.

Квалиметрическое обеспечение содержит: многоцелевые анкеты, критерии и показатели качества подготовки обучающихся, описание балльно-рейтинговой системы оценивания результатов обучения.

4. В процессе изучения авторского курса «Управление качеством образования» студент достигает следующих результатов:

- приобретение теоретических знаний и практических умений и навыков в области управления и оценки качества образования и его мониторинга;
- повышения уровня сформированности квалиметрической компетенции.

4. Содержание курса

Содержание лекционного курса

Модуль 1. Проблемы оценки качества образования

Лекция 1. Проблема качества в сфере образования

Важнейшие законодательные акты и нормативные документы в сфере образования. Многоаспектность понятия «качество образования». Структура качества образования.

Лекция 2. Оценка качества подготовки специалистов. Современные педагогические технологии

Оценка как элемент управления качеством образования. Показатели качества образования. Оценка качества подготовки специалистов. Виды, формы и организация контроля. Современные педагогические технологии. Деловые игры, кейс-технология.

Лекция 3. Современные системы оценивания достижений обучающихся

Системы оценивания знаний в разных странах. Рейтинговая система оценивания.

Модуль 2. Основы педагогической экспертизы

Лекция 4. Педагогическая квалиметрия и педагогическая экспертиза

Педагогическая квалиметрия. Методы педагогической экспертизы. Алгоритм проведения педагогической экспертизы.

Лекция 5. Метод групповых экспертных оценок

Область применения групповых экспертных оценок. Сущность метода групповых экспертных оценок. Методика определения компетентности экспертов и их численности.

Лекция 6. Принципы и методы оценивания качества образования

Принципы оценивания качества образования. Методы оценивания качества образования.

Модуль 3. Мониторинг качества подготовки обучающихся

Лекция 4. Мониторинговые исследования в сфере образования

Мониторинг качества образования, его объекты и субъекты. Классификация видов мониторинга в образовании. Междисциплинарный характер мониторинга. Основные цели и задачи мониторинга по уровням управления образованием. Принципы и функции мониторинга качества образования.

Лекция 8. Маркетинговые мониторинговые исследования как механизм управления качеством образования

Маркетинговые исследования в сфере образования. Педагогический менеджмент. Менеджмент качества. Мониторинговые исследования в сфере образования.

Содержание практического курса

Анкетирование, тестирование.

Ситуации, предлагаемые студентам, отражают практико-педагогические проблемы объективной оценки: проекта системы качества подготовки обучающихся в различных образовательных учреждениях (школа, учреждения НПО и СПО); курсовой работы; экзаменационных билетов; рабочей программы; методического пособия; реферата.

Деловые игры.

5. Дополнительные средства, используемые при обучении

1. Учебная аудитория, оборудование для чтения лекций (парты на 20 посадочных мест, доска).

2. Мультимедийный проектор (модель PLC-XU41), экран.

6. Список литературы

7.1. Основная литература:

1. Кулемин Н.А. Квалиметрический мониторинг управления качеством образования: концепция, технология, модель: монография. – М.-Ижевск: Алфавит, 2000. – 187 с.

2. Субетто А.И. Квалитология образования. – СПб-М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 220 с.

3. Субетто А.И. Квалиметрия. – СПб: Изд-во «Астерон», 2002. – 288 с.

4. Черепанов В.С. Основы педагогической экспертизы: учебное пособие. – Ижевск: Изд-во ИжГТУ, 2006. – 124 с.

5. Шихов Ю.А. Теоретические основы квалиметрического мониторинга качества подготовки в системе «профильная школа-втуз»: монография. - Екатеринбург-Ижевск: Изд-во «Стикс» СПб, 2007. – 141 с.

6. Шихов Ю.А. Квалиметрический мониторинг качества фундаментальной подготовки в техническом вузе: монография // Курс теоретической и экспериментальной педагогики / под общ. ред. В.С. Черепанова. – Москва-Ижевск: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, ИжГТУ: Изд-во «Стикс» СПб, 2007. – Т. 2: Педагогический мониторинг. – 208 с.

7.2. Дополнительная литература:

1. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий: учебная книга. – 3-е изд., доп. – М.: Центр тестирования, 2002. – 240 с.

2. Азгальдов Г.Г. Теория и практика оценки качества товаров (основы квалиметрии). – М.: Экономика, 1982. – 256 с.

3. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. – Казань: Изд-во КГУ, 1996. – Кн. 1. – 567 с.

4. Байденко В.И. Образовательный стандарт. Опыт системного исследования: монография. – Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 1999. – 440 с.

5. Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обуче-

ние: монография. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 75 с.

6. Датский Институт оценки качества образования. Процедуры оценки качества в Европейском высшем образовании. Исследование ЕСОК. Доклад ЕСОК №5. Европейская сеть обеспечения качества в высшем образовании. Хельсинки, 2003.

7. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионально-педагогического образования: инновационный аспект // Образование и наука. – 2006. - № 6 (42). – С. 44-54.

8. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. - № 5. – С. 34-42.

9. Ильяшенко Н.Н., Поровский Г.С. Аудит качества педагогической системы вуза // Квалиметрия в образовании: методология, методика, практика: материалы XI симпозиума. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – Ч. 2. – С. 21- 28.

10. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. – М.: Педагогика, 1991. – 239с.

11. Кондратьев В.В. Фундаментализация профессионального образования специалиста в технологическом университете: монография. – Казань: Изд-во КГТУ, 2000. – 323 с.

12. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. Приложение к приказу Минобрнауки России от 11.02.2002 №393.

13. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования. Приказ Министерства образования от 18.07.2002 г. № 2783.

14. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2006-2010. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 03.09.2005 г. № 1340-р.

15. Майоров А.Н. Мониторинг в образовании. – СПб.: Образование и культура, 1998. – 344 с.

16. Матрос Д.Ш., Полев Д.М., Мельникова Н.Н. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга // Народное образование. – 2000. - № 8. – С. 75-85.
17. Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе: Парадоксы наследия, векторы развития. – М.: Изд-во «Эгвес», 2000. – 272 с.
18. Панасюк В.П. Системное управление качеством образования в школе: монография / под ред. А.И. Субетто. – СПб.-М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 239 с.
19. Селезнева Н.А. Качество высшего образования как объект системного исследования. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 95 с.
20. Семин Ю.Н. Интеграция содержания профессионального образования // Педагогика. – 2001. - № 2.

**Методическое обеспечение авторского курса
«Управление качеством образования»**

I. Тест

Инструкция: Обведите кружком номер правильного ответа!

1. КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ – ЭТО

а) системная совокупность иерархически организованных, социально значимых сущностных свойств (характеристик, параметров) образования (как результата, как процесса, как образовательной системы)

б) совокупность свойств, признаков, выражающих существенную определенность образования

в) это совокупность требований, предъявляемых к обучающемуся

г) совокупность знаний, умений, навыков, а также личностных качеств обучающегося, необходимых ему для успешной профессиональной деятельности

2. МОНИТОРИНГ ОТ АНГЛИЙСКОГО ОЗНАЧАЕТ

а) искать

б) следить, вести наблюдение

в) хранить, распространять

г) систематизировать

3. МОНИТОРИНГ В ОБРАЗОВАНИИ – ЭТО

а) система, которая используется применительно к широкому спектру образовательных программ и курсов, которые реализуют возможность тесного общения студентов со своими преподавателями и сокурсниками

б) все те социальные институты, чья цель — образование человека

в) система сбора, обработки, хранения и распространения информации об образовательной системе или отдельных ее элементов, ориентированная на информационное обеспечение управления, которая позволяет судить о состоянии объекта мониторинга в любой момент времени и может обеспечить прогноз его развития

г) востребованность полученных знаний в конкретных условиях их применения для достижения конкретной цели и повышения качества жизни.

4. ПОРТФОЛИО – ЭТО

а) метод обучения и оценки компетенций, представляет собой моделирование реальной ситуации, в которой будущие специалисты должны не только продемонстрировать свои знания, но и проявить разнообразные компетенции, связанные с их профессиональной деятельностью

б) система оценивания знаний, индивидуальная, персонально подобранная совокупность разноплановых материалов, которые, с одной стороны, представляют результаты процесса образования, а с другой стороны – содержит информацию об индивидуальной траектории, т.е. процессе

обучения, при котором обучающийся может эффективно анализировать и планировать свою образовательную деятельность

в) метод анализа конкретных ситуаций

5. КЕЙС-МЕТОД – ЭТО

а) метод анализа конкретных ситуаций

б) метод, при котором учебный материал разделяется на логически завершенные части

в) система оценивания знаний

г) метод обучения, предполагающий несколько групп, соревнующихся между собой

6. НОРМЫ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ – ЭТО

а) *признаки степени соответствия* качества образования (как результата, как процесса, как образовательной системы) *установленным* требованиям, эталонам, стандартам

б) это совокупность требований, предъявляемых к образовательным учреждениям, имеющим государственную аккредитацию.

в) выявленные, признанные и зафиксированные документально *системы требований* к качеству образования (как результата, как процесса, как образовательной системы), соответствующих потребностям общества и личности в качестве образования определенной структуры и уровня

г) выявленные, признанные и зафиксированные документально *системы требований* к федеральным государственным образовательным стандартам

7. КВАЛИМЕТРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ – ЭТО

а) наука об измерениях, о методах и средствах, обеспечении их единства, о способах достижения требуемой точности.

б) наука, разрабатывающая статистическую методологию т.е. набор приемов и способов сбора, обработки и анализа информации.

в) наука, изучающая количественную сторону массовых явлений и процессов в неразрывной связи с их качественной стороной, количественное выражение закономерностей общественного развития в конкретных условиях места и времени.

г) наука об измерении и количественной оценке качества всевозможных объектов и процессов образовательной системы

8. УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ – ЭТО

а) воздействие на процессы становления, обеспечения, поддержания развития качества по отношению ко всем объектам и процессам в высшем образовании со стороны «субъекта управления» и организации им обратной связи в соответствии со сформулированными целями, нормами, стандартами

б) комплексная система поддержания качества высшего образования на уровне не ниже установленных норм, требований, стандартов

в) процедура, которая с помощью системы методик выявляет состояние субъекта (обучающегося), позволяет определить параметры и критерии личностно-профессиональных свойств, характеристик, соответствующих

потребностям общества, различных социальных групп, рынка образовательных услуг и рынка труда

г) сбалансированное соответствие подготовки специалистов с высшим образованием многообразным потребностям, целям, требованиям, нормам, стандартам

9. К КРИТЕРИЯМ КАЧЕСТВА ТЕСТА ОТНОСЯТ

а) объективность, содержательность, доступность

б) надежность, валидность, объективность

в) целостность, объективность, структурность

г) объективность, доступность, целостность

10. ВАЛИДНОСТЬ – ЭТО

а) собирательный термин, применяемый для описания годности к применению и влияющих на нее факторов: безотказности, обеспеченности техническим обслуживанием и др.

б) показатель согласованности значений индивидуальных экспертных оценок

в) соответствие структуры и содержания показателей целям любой экспертизы

г) соотношение, соответствие, взаимосвязь предметов, явлений или понятий

11. ЭКСПЕРТНЫЙ МЕТОД – ЭТО

а) метод изучения качества подготовки учителя

б) метод диагностики учебных достижений обучающегося

в) разновидность методов оценивания и самооценки, предусматривающая коллективное обсуждение результатов исследования

г) подход к всестороннему изучению сложных педагогических проблем, в которых окончательное решение должен принять исследователь

12. ПО ИСПОЛЬЗУЕМЫМ СРЕДСТВАМ МОНИТОРИНГ КЛАССИФИЦИРУЕТСЯ НА

а) базовый, проблемный, управленческий

б) стратегический, тактический, оперативный

в) разовый, периодический, систематический

г) педагогический, социологический, психологический, медицинский, экологический, демографический

13. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕСТЫ ДЕЛЯТСЯ НА

а) гетерогенные и гидрогенные

б) гомогенные и гетерогенные

в) гомогенные и ретерогенные

г) гетерогенные и мерогенные

14. В КВАЛИМЕТРИИ ВЫДЕЛЯЮТ СЛЕДУЮЩИЕ ШКАЛЫ:

а) отношений, номинальная, порядковая, интервальная

б) ранговые, метрические, качественные, классифицирующие

в) непараметрические, параметрические, номинальные, интервальные

г) отношений, номинальная, порядковая, метрическая

15. ОСНОВНЫЕ ЭКСПЕРТНЫЕ МЕТОДЫ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

а) индивидуальная экспертная оценка, метод групповых экспертных оценок, кейс-метод, оценивание

б) метод групповых экспертных оценок, оценивание, морфологический экспертный метод, метод самооценки, деловая игра

в) индивидуальная экспертная оценка, метод групповых экспертных оценок, оценивание, морфологический экспертный метод, метод самооценки, метод «педагогического консилиума»

г) индивидуальная экспертная оценка, метод групповых экспертных оценок, оценивание, морфологический экспертный метод, метод самооценки, метод «педагогического консилиума», кейс-метод

16. МЕТОД ГРУППОВЫХ ЭКСПЕРТНЫХ ОЦЕНОК ВКЛЮЧАЕТ СЛЕДУЮЩИЕ ЭТАПЫ

а) подготовительный, этап работы рабочей группы, этап работы экспертной комиссии, этап работы технической группы, заключительный этап

б) маркетинговый, организационный, экспериментальный, внедренческий

в) маркетинговый, организационный, экспериментальный, внедренческий, заключительный

г) маркетинговый, подготовительный, этап работы рабочей группы, этап работы экспертной комиссии, этап работы технической группы, заключительный этап

17. ОСНОВНЫМИ ЗАДАЧАМИ ДИРЕКТИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ЯВЛЯЮТСЯ

а) принятие решения о проведении педагогической экспертизы; утверждение плана-графика, составленного рабочей группой; формулировка перечня проблем, возникающих при проведении экспертизы; формирование экспертной группы

б) принятие решения о проведении педагогической экспертизы; назначение ответственных за проведение педагогической экспертизы; анализ и обсуждение полученных результатов; принятие решения по результатам экспертизы, оценки качества и надежности проведенной экспертизы

в) принятие решения о проведении педагогической экспертизы; утверждение плана-графика, составленного рабочей группой; формулировка перечня проблем, возникающих при проведении экспертизы; формирование экспертной группы; принятие решения по результатам педагогической экспертизы

г) обсуждение промежуточных результатов; участие в «пилотажном исследовании»; формулировка перечня проблем, возникающих при проведении экспертизы; формирование экспертной группы

18. МЕТОД ГРУППОВЫХ ЭКСПЕРТНЫХ ОЦЕНОК МОЖНО ПРИМЕНЯТЬ ПРИ

а) оценке качества обучения, оценки качества преподавания, оценки личности учащегося и учителя

- б) построение учебных тезаурусов и дидактических исследований
- в) экспертизе учебной книги, оценке качества обучения, оценки качества преподавания, оценки личности, построение учебных тезаурусов
- г) экспертизе учебной книги, оценке качества обучения, оценки качества преподавания, оценки личности, построение учебных тезаурусов, дидактических исследований

19. УСТАНОВИТЕ СООТВЕТСТВИЕ МЕЖДУ ПОНЯТИЯМИ И ТЕРМИНАМИ

Термины:

1. рабочее портфолио
2. протокольное портфолио
3. процессное портфолио
4. итоговое портфолио

Понятия:

- а) используется для получения суммарной оценки знаний и умений учащегося
- б) используется для демонстрации достижений учащегося на различных этапах обучения
- в) отражает все виды учебной деятельности и подтверждает самостоятельность учащегося
- г) включает работы учащегося за определенный период времени

20. МЕТОДАМИ МОНИТОРИНГОВЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ЯВЛЯЮТСЯ

- а) тестирование, анкетирование обучающихся
- б) сбор и накопление информации
- в) систематизация информации
- г) анализ и прогноз

21. НОМИНАЛЬНАЯ ШКАЛА КЛАССИФИЦИРУЕТ ОБЪЕКТЫ

- а) по принципу «больше – меньше»
- б) по принципу «больше или меньше на определенное количество единиц»
- в) по их названию
- г) пропорционально степени выраженности измеряемого свойства

22. СЕМАНТИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА АНКЕТЫ ПОДРАЗУМЕВАЕТ

- а) оценку формулировок вопросов в анкете
- б) выявление орфографических ошибок в анкете
- в) выявление синтаксических ошибок в анкете
- г) выявление орфографических и синтаксических ошибок в анкете

23. ОПТИМАЛЬНОЕ ЧИСЛО ПОКАЗАТЕЛЕЙ (ВОПРОСОВ) В АНКЕТЕ РАВНЯЕТСЯ

- а) 13 ± 2
- б) 11 ± 2
- в) 10 ± 2
- г) 7 ± 2

24. К СПОСОБАМ ОЦЕНКИ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЭКСПЕРТОВ ОТНОСЯТСЯ

- а) метод взаимных рекомендаций, метод анкетных данных
- б) метод анкетных данных, метод ранжирования
- в) метод самооценки, метод ранжирования
- г) оценка аргументированности, метод согласования

25. ОБЪЕКТАМИ МОНИТОРИНГА МОГУТ ВЫСТУПАТЬ

- а) Министерство образования и науки РФ
- б) Федеральные службы
- в) группа студентов
- г) Муниципальные органы управления образованием

26. БАЗОВЫЙ МОНИТОРИНГ ПОДРАЗУМЕВАЕТ

а) сбор, накопление, систематизация и возможно распространение информации, не предусматривает проведение специально организованного обследования на этапе сбора информации

б) выявление новых проблем и опасностей до того, как они станут осознаваемыми на уровне управления

в) выявление закономерностей, процессов, опасностей, тех проблем, которые известны и насущны с точки зрения управления

г) отслеживание и оценка эффективности, последствий и вторичных эффектов, принятых в области управления решения

27. ТЕКУЩИЙ КОНТРОЛЬ ОСУЩЕСТВЛЯЕТСЯ

а) за определенный период времени, в конце четверти или полугодия

б) после изучения темы, раздела для определения степени усвоения материала

в) по ходу обучения и дает возможность определить степень сформированности знаний, умений, навыков, а также их глубину и прочность

г) для определения остаточных знаний и умений спустя какое-то время после изучения темы, раздела, курса

28. К МЕТОДАМ ОЦЕНИВАНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ОТНОСЯТСЯ

а) инструментальный, расчетный, статистический, экспертный, комбинированный

б) экспертный, проектировочный

в) инструментальный, проектировочный, расчетный, статистический

г) статистический, экспертный, проектировочный, комбинированный

29. РЕСПОНДЕНТЫ – ЭТО

а) группа опрашиваемых лиц, включенных организаторами в процесс анкетирования

б) лицо или группа лиц, специалистов по вопросам проведения педагогической экспертизы, организующая процедуру исследования

в) лицо или группа лиц, которые на основании результатов проведенного педагогического исследования принимает решение по рассматриваемому вопросу

г) группа лиц, включенных организаторами в процесс анкетирования в качестве специалистов по изучаемому вопросу

30. УСТАНОВИТЕ СООТВЕТСТВИЕ

| Классификация видов мониторинга | |
|---|---|
| 1. Информационный | а) разовый, периодический, систематический |
| 2. По используемым средствам | б) социальной и учебной сферы |
| 3. По иерархии систем управления | в) базовый, проблемный, управленческий |
| 4. По основаниям экспертизы | г) школьный, районный, региональный, федеральный |
| 5. По типу выявляемой эффективности образовательной системы | д) педагогический, социологический, психологический, медицинский, экологический, демографический. |

Инструкция по проверке и оценке теста

За правильный ответ на задания ставится 1 балл, за неверный ответ или отсутствие его – 0 баллов.

| № задания | Ответ | № задания | Ответ | № задания | Ответ |
|-----------|-------|-----------|-------------------------------|-----------|-------------------------------|
| 1 | а | 11 | г | 21 | в |
| 2 | б | 12 | г | 22 | а |
| 3 | в | 13 | б | 23 | г |
| 4 | б | 14 | а | 24 | а |
| 5 | а | 15 | в | 25 | в |
| 6 | в | 16 | а | 26 | б |
| 7 | г | 17 | б | 27 | в |
| 8 | а | 18 | г | 28 | а |
| 9 | б | 19 | 1 – д, 2 – с, 3 – б, 4 – а | 29 | а |
| 10 | в | 20 | а | 30 | 1 – в, 2 – д, 3 – г, 4 – б |

II. Кейсы

Кейс 1

Оценка качества экзаменационных билетов

Цель кейса: формирование квалиметрической компетенции и отдельных ее элементов; организация и контроль самостоятельной работы.

I. Формируемые и диагностируемые единичные компетенции:

- *знание* основных понятий и категорий квалиметрии образования;
- *умение* строить квалиметрические алгоритмы для решения профессионально-педагогических задач;
- *умение* проектировать инструментарий для мониторинговых исследований качества подготовки обучающихся;
- *владение навыками* применения общего алгоритма квалиметрии к решению профессионально-педагогических задач;
- *владение навыками* разработки анкет для проведения педагогической экспертизы;
- *владение элементарными навыками* управления качеством учебного процесса;
- *умение* использовать методы и принципы квалиметрии для оценки качества обучающихся;
- *умение* диагностировать результаты обучения;
- *владение навыками* применения математического аппарата квалиметрии для обработки результатов педагогической экспертизы;
- *знание* основных видов шкал;
- *умение* прогнозировать результаты обучения;
- *умение* анализировать с позиции квалиметрии ситуации, проблемы, возникающие в профессионально-педагогической деятельности;
- *владение навыками* разработки учебно-таксономических тезаурусов, конкретизирующих цели обучения;
- *владение навыками* выбора критериев для оценки качества результатов подготовки.

II. Требования к организации метода

Виды деятельности: групповая форма проведения.

Форма отчетности: письменный отчет.

Сроки работы с кейсом: в течении всего семестра.

Практическая значимость: использование в профессиональной деятельности.

В Вашем распоряжении имеется фрагмент рабочей программы и комплект экзаменационных билетов по дисциплине «Педагогика» и план график работы с кейсом (табл. 1).

Фрагмент рабочей программы по дисциплине «Педагогика»:

« Основной целью курса является знакомство бакалавров с современными подходами к педагогическому знанию в единстве его технологических и теоретических сторон в рамках концепции о целостности и гуманизации педагогического процесса.

Задачи программы:

- осуществление педагогической профессиональной ориентации и профессионального воспитания бакалавров;
- формирование системы педагогических знаний о целостном педагогическом процессе, построенном как субъект-субъектное взаимодействие воспитателей и воспитанников;
- выработка начальных умений научно-исследовательской деятельности в области педагогики;
- закладка основ формирования профессионального педагогического общения, педагогической техники и технологии;
- формирование потребности в постоянном самообразовании и самосовершенствовании в профессиональной деятельности и овладении ею технологией».

Комплект экзаменационных билетов.

Билет 1

1. Предмет, характер, задачи и основные категории педагогики.
2. Теория развития личности как внутреннее содержание современной педагогической науки. Современные проблемы исследования процесса развития личности.

Билет 2

1. Педагогика в системе современного научного знания. Связь педагогики с другими науками.
2. Основные понятия и сущность теории возрастного развития личности. Проблема возрастной периодизации личности в педагогике (Я.А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, А. Дистервег, П.П. Блонский, Л.С. Выготский и современная научная периодизация).

Билет 3

1. Структура современного педагогического знания. Общая, возрастная, профессиональная педагогика, вспомогательные педагогические дисциплины.
2. Особенности развития и воспитания учащихся старшего школьного возраста и студентов.

Билет 4

1. Общая характеристика и организация научно-педагогических исследований.
2. Развитие теории целостного педагогического процесса в истории мировой педагогической мысли и на современном этапе.

Билет 5

1. Принципы педагогических исследований.
2. Общая характеристика, закономерности и принципы целостного педагогического процесса.

Билет 6

1. Методы педагогических исследований.

2. Дидактика как теория обучения и образования. Общая характеристика, предмет и основные категории дидактики.

Билет 7

1. Важнейшие этапы развития мировой педагогической теории и практики.

2. Становление и развитие дидактики в истории образования и педагогической мысли. Я.А. Коменский, "Великая дидактика".

Билет 8

1. Формирование теории обучения и воспитания в XVII-XIX вв. (Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, А. Дистервег, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой).

2. Основные проблемы современной дидактики. Анализ одной из современных дидактических систем (по выбору).

Билет 9

1. Основные черты и характерные особенности общественно-педагогического движения XX столетия.

2. Исторические условия формирования теории содержания образования. Сравнительная характеристика теорий формального и материального образования.

Билет 10

1. К.Д. Ушинский как основоположник теории развития личности. Предисловие к "Педагогической антропологии".

2. Понятие, сущность и структура содержания образования в современной школе.

Билет 11

1. Предмет, характер, задачи и основные категории педагогики.

2. Основные понятия и сущность теории возрастного развития личности. Проблема возрастной периодизации личности в педагогике (Я.А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, А. Дистервег, П.П. Блонский, Л.С. Выготский и современная научная периодизация).

Билет 12

1. Педагогика в системе современного научного знания. Связь педагогики с другими науками.

2. Основные проблемы современной дидактики. Анализ одной из современных дидактических систем (по выбору).

Билет 13

1. Структура современного педагогического знания. Общая, возрастная, профессиональная педагогика, вспомогательные педагогические дисциплины.

2. Становление и развитие дидактики в истории образования и педагогической мысли. Я.А. Коменский, "Великая дидактика".

Билет 14

1. Общая характеристика и организация научно-педагогических исследований.

2. Теория развития личности как внутреннее содержание современной педагогической науки. Современные проблемы исследования процесса развития личности.

Билет 15

1. Принципы педагогических исследований.
2. Исторические условия формирования теории содержания образования. Сравнительная характеристика теорий формального и материального образования.

III Описание ситуации

Представьте себе, что Вы преподаватель ИжГТУ. Вам необходимо провести педагогическую экспертизу экзаменационных билетов для промежуточной аттестации студентов по дисциплине «Педагогика», включенной в базовую часть учебного плана направления подготовки «Технологическое образование». По результатам экспертизы сделать выводы о пригодности экзаменационных билетов.

IV Содержание кейса

Таблица 1. Содержание кейса

| № задания | Содержание задания кейса | Сроки выполнения | Форма отчетности | Код компетенции |
|-----------|---|------------------|------------------------------|--|
| 1 | 2 | | | |
| 1. | Ознакомиться с литературой по проблемам качества образования и применения экспертных методов в педагогике. Написать эссе на тему: «Какова необходимость использования экспертных методов в педагогике?» | 2 недели | Эссе | ОУ – 1 ОУ – 2 КО – 1 КО – 2 |
| 2. | Составить учебный тезаурус по теме: «Квалиметрия образования. Экспертные методы в педагогике». | 1 неделя | Учебный тезаурус | ОУ – 1 ОУ – 2 КО – 1 КО – 2 КО – 3 ИА – 1 ИА – 4 |
| 3. | Составить алгоритм проведения экспертизы экзаменационных билетов по предмету «Педагогика». | 1 неделя | Алгоритм | ОУ – 3 ОУ – 6 |
| 4. | Разработать систему критериев для оценки качества экзаменационных билетов | 1 неделя | Система критериев оценивания | ИА – 5 |

Окончание таблицы 1

| | | | | |
|-----|---|----------|---|----------------------------|
| 5. | Определить принцип формирования экспертной группы и ее численность. | 1 неделя | Данные о численности и ЭГ | КО – 4 |
| 6. | Разработать образцы анкеты для проведения экспертизы. | 2 недели | Анкеты | ОУ – 4 ОУ – 5 ОУ – 7 |
| 7. | Провести экспертизу экзаменационных билетов. | 2 недели | Качественная или количественная оценка ЭБ | |
| 8. | Математическая обработка результатов экспертизы. | 1 неделя | График, таблица, диаграмма | КО – 6 |
| 9. | Интерпретация полученных результатов | 1 неделя | Выводы, результаты | ОУ – 8 ИА – 2 ИА – 3 |
| 10. | Представить профессиональную ситуацию в форме деловой игры. | 2 недели | Сценарий | |

Желаем успехов!

Кейс 2

Оценка качества реферата

Цель кейса: формирование квалиметрической компетенции и отдельных ее элементов; организация и контроль самостоятельной работы.

I. Формируемые и диагностируемые единичные компетенции:

- *знание* основных понятий и категорий квалиметрии образования;
- *умение* строить квалиметрические алгоритмы для решения профессионально-педагогических задач;
- *умение* проектировать инструментарий для мониторинговых исследований качества подготовки обучающихся;
- *владение навыками* применения общего алгоритма квалиметрии к решению профессионально-педагогических задач;
- *владение навыками* разработки анкет для проведения педагогической экспертизы;
- *владение элементарными навыками* управления качеством учебного процесса;
- *умение* использовать методы и принципы квалиметрии для оценки качества обучающихся;
- *умение* диагностировать результаты обучения;
- *владение навыками* применения математического аппарата квалиметрии для обработки результатов педагогической экспертизы;
- *знание* основных видов шкал;
- *умение* прогнозировать результаты обучения;
- *умение* анализировать с позиции квалиметрии ситуации, проблемы, возникающие в профессионально-педагогической деятельности;
- *владение навыками* разработки учебно-таксономических тезаурусов, конкретизирующих цели обучения;
- *владение навыками* выбора критериев для оценки качества результатов подготовки.

II. Требования к организации метода

Виды деятельности: групповая форма проведения.

Форма отчетности: письменный отчет.

Сроки работы с кейсом: в течении всего семестра.

Практическая значимость: использование в профессиональной деятельности.

В Вашем распоряжении имеется реферат, выполненный студентом третьего курса по дисциплине «Управление качеством образования» на тему «Мониторинговые исследования в образовании».

III Описание ситуации

Представьте себе, что Вы преподаватель ИжГТУ. Вам необходимо провести педагогическую экспертизу реферата, выполненного студентом третьего курса по дисциплине «Управление качеством образования» на тему «Мониторинговые исследования в образовании».

По результатам экспертизы сделать выводы о качестве выполнения реферата.

IV Содержание кейса

Таблица 1. Содержание кейса

| № задания | Содержание задания кейса | Сроки выполнения | Форма отчетности | Код компетенции |
|-----------|---|------------------|------------------------------|--|
| 1 | 2 | | | |
| 1. | Ознакомиться с литературой по проблемам качества образования и применения экспертных методов в педагогике. Написать эссе на тему: «Какова необходимость использования экспертных методов в педагогике?» | 2 недели | Эссе | ОУ – 1 ОУ – 2 КО – 1 КО – 2 |
| 2. | Составить учебный тезаурус по теме: «Квалиметрия образования. Экспертные методы в педагогике». | 1 неделя | Учебный тезаурус | ОУ – 1 ОУ – 2 КО – 1 КО – 2 КО – 3 ИА – 1 ИА – 4 |
| 3. | Составить алгоритм проведения экспертизы реферата | 1 неделя | Алгоритм | ОУ – 3 ОУ – 6 |
| 4. | Разработать систему критериев для оценки качества реферата | 1 неделя | Система критериев оценивания | ИА – 5 |
| 5. | Определить принцип формирования экспертной группы и ее численность. | 1 неделя | Данные о численности и ЭГ | КО – 4 |
| 6. | Разработать образцы анкеты для проведения экспертизы. | 2 недели | Анкеты | ОУ – 4 ОУ – 5 ОУ – 7 |

Окончание таблицы 1

| | | | | |
|-----|---|----------|---|----------------------------|
| 7. | Провести экспертизу реферата. | 2 недели | Качественная или количественная оценка ЭБ | |
| 8. | Математическая обработка результатов экспертизы. | 1 неделя | График, таблица, диаграмма | КО – 6 |
| 9. | Интерпретация полученных результатов | 1 неделя | Выводы, результаты | ОУ – 8 ИА – 2 ИА – 3 |
| 10. | Представить профессиональную ситуацию в форме деловой игры. | 2 недели | Сценарий | |

Желаем успехов!

Кейс 3

Оценка качества учебной литературы

Цель кейса: формирование квалиметрической компетенции и отдельных ее элементов.

I. Формируемые и диагностируемые единичные компетенции:

- *знание* основных понятий и категорий квалиметрии образования;
- *умение* строить квалиметрические алгоритмы для решения профессионально-педагогических задач;
- *умение* проектировать инструментарий для мониторинговых исследований качества подготовки обучающихся;
- *владение навыками* применения общего алгоритма квалиметрии к решению профессионально-педагогических задач;
- *владение навыками* разработки анкет для проведения педагогической экспертизы;
- *владение элементарными навыками* управления качеством учебного процесса;
- *умение* использовать методы и принципы квалиметрии для оценки качества обучающихся;
- *умение* диагностировать результаты обучения;
- *владение навыками* применения математического аппарата квалиметрии для обработки результатов педагогической экспертизы;
- *знание* основных видов шкал;
- *умение* прогнозировать результаты обучения;
- *умение* анализировать с позиции квалиметрии ситуации, проблемы, возникающие в профессионально-педагогической деятельности;
- *владение навыками* разработки учебно-таксономических тезаурусов, конкретизирующих цели обучения;
- *владение навыками* выбора критериев для оценки качества результатов подготовки.

II. Требования к организации метода

Виды деятельности: групповая форма проведения.

Форма отчетности: письменный отчет, устное выступление.

Сроки работы с кейсом: 2 часа

Практическая значимость: использование в профессиональной деятельности.

В Вашем распоряжении имеется:

- учебник «Технология» для учащихся 8 класса общеобразовательных учреждений под редакцией В.Д. Симоненко, Москва: Издательский центр «Вентана-Граф», 2012;

– учебник «Технология» для учащихся 8 класса общеобразовательных учреждений под редакцией И.А. Сасовой Москва: Издательский центр «Вентана-Граф», 2012;

– федеральный перечень учебников, рекомендованных Министерством образования и науки Российской Федерации к использованию в образовательном процессе в общеобразовательных учреждениях, на 2011/2012 учебный год.

III Описание ситуации

Приоритетная роль учебного предмета «Технология» заключается в подготовке учащихся к преобразовательной деятельности, жизненному и профессиональному самоопределению и адаптации к новым социально-экономическим условиям.

Предмет «Технология» обеспечивает формирование политехнических и общетрудовых знаний в области технологии, экономики, организации и экологии современного производства, представления о перспективах его развития, о мире профессий, об основах предпринимательства, ведении домашнего хозяйства, вооружает опытом самостоятельной практической деятельности, содействует развитию творческого мышления у каждого обучающегося.

Освоение основной образовательной программы по «Технологии» должно обеспечить:

- развитие инновационной творческой деятельности обучающихся в процессе решения прикладных учебных задач;
- активное использование знаний, полученных при изучении других учебных предметов и сформированных универсальных учебных действий;
- совершенствование умений выполнения учебно-исследовательской и проектной деятельности;

- формирование представлений о социальных и этических аспектах научно-технического прогресса.

Задания

1. Представьте себе, что Вы являетесь учителем технологии в среднем звене общеобразовательной школы. Для учебно-воспитательного процесса Вам необходимо выбрать учебник технологии для 8 класса. В кейсе Вам предоставлен *федеральный перечень учебников, рекомендованных Министерством образования и науки Российской Федерации к использованию в образовательном процессе в общеобразовательных учреждениях, на 2011/2012 учебный год*.

Определите критерии, которыми Вы будете руководствоваться при выборе учебной литературы. Полученные данные занесите в таблицу. Проведите педагогическую экспертизу данных учебников. По результатам экспертизы сделайте выбор.

Таблица 1. Выбор критериев оценивания

| Наименование критерия | Учебные пособия под редакцией | |
|-----------------------|-------------------------------|--------------|
| | В.Д. Симоненко | И.А. Сасовой |
| 1. | | |
| 2. | | |
| . | | |
| n | | |
| Результат сравнения | | |

2. Вам необходимо провести педагогическую экспертизу контрольных заданий выбранного учебника. По результатам экспертизы сделать выводы о пригодности данных заданий для оценки уровня подготовленности обучающихся.

Ознакомьтесь с разделом «Электрические работы».

3. Выберите таксономическую модель, с помощью которой Вы будете классифицировать контрольные задания по предмету «Технология». Свое мнение выразите в таблице

Таблица 2. Уровни усвоения учебного материала

| | № | Таксономии | | | |
|-----------------------|---|------------|---|------------------------------|----------------|
| | | Б. Блум | В.П. Беспалько | Б.У. Родионов, А.О. Татур | В.Н. Максимова |
| Уровни усвоения | 1 | Знание | Ученический (узнавание) | Базовый уровень | Узнавание |
| | 2 | Понимание | Алгоритмический (решение типовых задач) | Программный уровень | Запоминание |
| | 3 | Применение | Эвристический (выбор действия) | Сверхпрограммный уровень | Понимание |
| | 4 | Анализ | Творческий (поиск действия) | | Применение |
| | 5 | Синтез | | | |
| | 6 | Оценка | | | |
| Мнение эксперта (+/-) | | | | | |

4. Представьте выбранную таксономию в адаптированном виде к учебному предмету «Технология».

5. Расклассифицируйте контрольные задания по уровню подготовленности. Предложите систему критериев для оценки качества контрольных заданий по предмету «Технология».

Таблица 3. Анкета для классификации контрольных заданий по уровню подготовленности

| № | Контрольные задания | Уровень подготовленности | Критерии оценки |
|---|---|--------------------------|-----------------|
| 1 | Назовите известные вам виды энергии | | |
| 2 | Какими преимуществами обладает электрическая энергия перед другими видами энергии? | | |
| 3 | Какие типы электростанций вам известны? Какие виды энергии в них преобразуются в электрическую? | | |
| 4 | Что такое, по вашему мнению, технический | | |

| | | | |
|--|-----------|--|--|
| | прогресс? | | |
|--|-----------|--|--|

Продолжение таблицы 3

| | | | |
|----|--|--|--|
| 5 | Какая область знаний об электричестве называется электротехникой? | | |
| 6 | Что такое электрический ток и что такое сила тока, в каких единицах она измеряется? | | |
| 7 | Что называют электрической цепью? | | |
| 8 | За счет чего можно экономить электроэнергию в быту и на производстве? | | |
| 9 | Назовите носители тока в металлах, жидкостях и газах | | |
| 10 | Перечислите основные элементы электрической цепи и функции, которые они выполняют при прохождении тока | | |
| 11 | Узнайте, что является источником электрического тока в мотоцикле, автомобиле | | |
| 12 | Какие электропотребители есть у вас дома? | | |
| 13 | Изготовить гальванический элемент | | |
| 14 | Собрать электрическую цепь с элементами управления и защиты. Проверить исправность электрической цепи | | |
| 15 | Собрать разветвленную электрическую цепь | | |

6. Предложите шкалу оценки.

Желаем успехов!

Кейс 4

Оценка качества заданий для практической работы

Цель кейса: формирование квалиметрической компетенции и отдельных ее элементов.

I. Формируемые и диагностируемые единичные компетенции:

- *знание* основных понятий и категорий квалиметрии образования;
- *умение* строить квалиметрические алгоритмы для решения профессионально-педагогических задач;
- *умение* проектировать инструментарий для мониторинговых исследований качества подготовки обучающихся;
- *владение навыками* применения общего алгоритма квалиметрии к решению профессионально-педагогических задач;
- *владение навыками* разработки анкет для проведения педагогической экспертизы;
- *владение элементарными навыками* управления качеством учебного процесса;
- *умение* использовать методы и принципы квалиметрии для оценки качества обучающихся;
- *умение* диагностировать результаты обучения;
- *владение навыками* применения математического аппарата квалиметрии для обработки результатов педагогической экспертизы;
- *знание* основных видов шкал;
- *умение* прогнозировать результаты обучения;
- *умение* анализировать с позиции квалиметрии ситуации, проблемы, возникающие в профессионально-педагогической деятельности;
- *владение навыками* разработки учебно-таксономических тезаурусов, конкретизирующих цели обучения;
- *владение навыками* выбора критериев для оценки качества результатов подготовки.

II. Требования к организации метода

Виды деятельности: групповая форма проведения.

Форма отчетности: письменный отчет, устное выступление.

Сроки работы с кейсом:

Практическая значимость: использование в профессиональной деятельности.

В Вашем распоряжении имеется учебник «Технология» для учащихся 8 класса общеобразовательных учреждений под редакцией В.Д. Симоненко, Москва: Издательский центр «Вентана-Граф», 2012. Практические работы № 25 – 38.

III Описание ситуации

Представьте себе, что Вы являетесь учителем технологии в среднем звене общеобразовательной школы. Вам необходимо провести педагогическую экспертизу заданий для практической работы. По результатам экспертизы сделать выводы о пригодности данных заданий.

Желаем успехов!

IV Содержание кейса

Таблица 1. Содержание кейса

| № задания | Содержание задания кейса | Код компетенции |
|-----------|---|--|
| 1 | 2 | |
| 1. | Ознакомиться с разделом «Электротехнические работы». Рассмотрите предложенные практические работы (№ 25 – 38) | |
| 2. | Составить учебный тезаурус по теме: «Квалиметрия образования. Экспертные методы в педагогике» | ОУ – 1 ОУ – 2 КО – 1 КО – 2 КО – 3 ИА – 1 ИА – 4 |
| 3. | Составить алгоритм проведения педагогической экспертизы практических работ по предмету «Технология» | ОУ – 3 ОУ – 6 |
| 4. | Предложить систему критериев для оценки качества практических работ по предмету «Технология» | ИА – 5 |
| 5. | Расклассифицировать практические работы по уровню сложности | |
| 6. | Предложить шкалу оценки | ИА – 1 |
| 7. | Определить состав и численность экспертной группы | КО – 4 |
| 8. | Разработать образцы анкеты для проведения экспертизы | ОУ – 4 ОУ – 5 ОУ – 7 |
| 9. | Провести экспертизу практических работ | |
| 10. | Математическая обработка результатов экспертизы | КО – 6 |
| 11. | Интерпретация полученных результатов | ОУ – 8 ИА – 2 ИА – 3 |

Желаем успехов!

Кейс 5

Оценка качества тестовых заданий

Цель кейса: формирование квалиметрической компетенции и отдельных ее элементов.

I. Формируемые и диагностируемые единичные компетенции:

- *знание* основных понятий и категорий квалиметрии образования;
- *умение* строить квалиметрические алгоритмы для решения профессионально-педагогических задач;
- *умение* проектировать инструментарий для мониторинговых исследований качества подготовки обучающихся;
- *владение навыками* применения общего алгоритма квалиметрии к решению профессионально-педагогических задач;
- *владение навыками* разработки анкет для проведения педагогической экспертизы;
- *владение элементарными навыками* управления качеством учебного процесса;
- *умение* использовать методы и принципы квалиметрии для оценки качества обучающихся;
- *умение* диагностировать результаты обучения;
- *владение навыками* применения математического аппарата квалиметрии для обработки результатов педагогической экспертизы;
- *знание* основных видов шкал;
- *умение* прогнозировать результаты обучения;
- *умение* анализировать с позиции квалиметрии ситуации, проблемы, возникающие в профессионально-педагогической деятельности;
- *владение навыками* разработки учебно-таксономических тезаурусов, конкретизирующих цели обучения;
- *владение навыками* выбора критериев для оценки качества результатов подготовки.

II. Требования к организации метода

Виды деятельности: групповая форма проведения.

Форма отчетности: письменный отчет, устное выступление.

Сроки работы с кейсом:

Практическая значимость: использование в профессиональной деятельности.

В Вашем распоряжении имеются тестовые задания по технологии, учебник «Технология» для учащихся 8 класса общеобразовательных учреждений под редакцией В.Д. Симоненко, Москва: Издательский центр «Вентана-Граф», 2012.

III Описание ситуации

Представьте себе, что Вы являетесь учителем технологии в среднем звене общеобразовательной школы. Вам необходимо провести педагогическую экспертизу тестовых заданий по технологии. По результатам экспертизы сделать выводы о пригодности тестовых заданий.

Желаем успехов!

IV Содержание кейса

Таблица 1

| Содержание кейса | | |
|------------------|---|--|
| № задания | Содержание задания кейса | Код компетенции |
| 1 | 2 | |
| 1. | Ознакомиться с учебником технологии. Рассмотрите предложенные тесты для 8 класса | |
| 2. | Составить учебный тезаурус по теме: «Квалиметрия образования. Экспертные методы в педагогике» | ОУ – 1 ОУ – 2 КО – 1 КО – 2 КО – 3 ИА – 1 ИА – 4 |
| 3. | Составить алгоритм проведения педагогической экспертизы тестовых заданий по предмету «Технология» | ОУ – 3 ОУ – 6 |
| 4. | Предложить систему критериев для оценки качества тестовых заданий по предмету «Технология» | ИА – 5 |
| 5. | Расклассифицировать тестовые задания по уровню сложности | |
| 6. | Предложить шкалу оценки | ИА – 1 |
| 7. | Определить состав и численность экспертной группы | КО – 4 |
| 8. | Разработать образцы анкеты для проведения экспертизы | ОУ – 4 ОУ – 5 ОУ – 7 |
| 9. | Провести экспертизу теста | |
| 10. | Математическая обработка результатов экспертизы | КО – 6 |
| 11. | Интерпретация полученных результатов | ОУ – 8 ИА – 2 ИА – 3 |

Желаем успехов!

III. Деловые игры

Деловая игра 1. Оценка качества в образовании

Игра «Оценка качества в образовании» является обобщающим занятием по первому модулю «Проблемы оценки качества в образовании» авторского курса «Управление качеством образования».

Цель игры: диагностика уровня сформированности целостной квалитетрической компетенции и ее компонентов.

Задачи:

- 1) развитие квалитетрической компетенции;
- 2) приобретение начального профессионального опыта.

Время проведения: 90 мин.

Оборудование: пачка бумаги, список участников, доска, плакаты.

Роли:

- «Нападающая команда» – команда, которая задает вопрос;
- «Команда ответчиков» – команда, которая отвечает на заданный вопрос;
- «Ответчик» – человек, отвечающий на вопрос.

Общее содержание игры:

Две команды сидят друг против друга. Цель каждой группы – набрать максимальное количество баллов.

На первом этапе – «Вопрос-ответ», игра строится по принципу игры в мяч «Вышибалы», т.е. команды задают друг другу вопросы, выбирая при этом «ответчика» (его можно выбрать только один раз). Если «ответчик» не может ответить, то вправе за нее ответить команда.

На втором этапе – «Ответ», вопросы задают организаторы. Первый участник, поднявший руку, отвечает. Если ответ неправильный, то право ответа переходит другой команде.

Сценарий игры:

1 ЭТАП. *Знакомство с целью и правилами игры.*

Игровая цель: заработать максимальное количество баллов.

Правила: у каждой команды по 14 вопросов (в зависимости от количества человек в каждой команде). По очереди команды задают друг другу свои вопросы. Нападающая команда выбирает из противников жертву и после этого задает вопрос. Жертва обязана ответить на вопрос, если отвечает, то приносит своей команде 2 балла, не отвечает – за нее может ответить команда, но получают уже 1 балл, если и команда не может

ответить – 0 баллов. Жертву в лице конкретного человека можно выбрать 1 раз (т.е. на вопросы должны ответить все), если уже все участники побывали в этой роли, то выбор идет по новому кругу. Выигрывает та команда, которая набрала наибольшее количество баллов.

Кроме этого, у каждого участника есть бланк, который в ходе игры ему нужно заполнять.

Деятельность каждого участника будет оцениваться по определенным критериям, которые описаны в выданных Вам инструкциях.

Максимальная сумма, которую можно заработать равна 30 баллам.

Начисляются бонусы при активном участии в количестве – до 6 баллов. Одновременно действует система штрафных санкций: если Вы будете бездействовать или мешать игровому процессу, из вашей суммы заработанных баллов будет вычитаться каждый раз по 3 балла.

1 ЭТАП. *Вопрос-ответ.*

«Нападающая команда» выбирает «жертву» в «команде ответчиков» и задает вопрос. Она отвечает, либо не отвечает, в зависимости от этого начисляются баллы (см. *правила игры*). После этого команды меняются местами. Когда все участники задали свои подготовленные вопросы и ответили на вопросы противоположной команды, тогда переедят на следующий этап.

2 ЭТАП. *«Ответ» – команды отвечают на вопросы организатора.*

Организатор заранее готовит вопросы для этого этапа. В зависимости от оставшегося времени количество вопросов может быть разным (от 4 и выше).

3 ЭТАП. *Анализ.*

Проводится анализ проделанной работы и выводы. Проходит дискуссия по разработанным деловым играм. В это время подсчитываются баллы.

4 ЭТАП. *Подведение итогов.*

Итог – определение команды (группы) – победителя.

Деловая игра 2. Метод групповых экспертных оценок

Игра «Метод групповых экспертных оценок» является обобщающим занятием по второму модулю «Проблемы оценки качества в образовании» авторского курса «Управление качеством образования».

Цель игры: диагностика уровня сформированности целостной квалитетической компетенции и ее компонентов.

Время проведения: 90 мин. (одна пара).

Задачи:

- 1) развитие квалитетической компетенции;
- 2) приобретение начального профессионального опыта.

Оборудование: пачка бумаги, список участников, доска, плакаты.

Роли:

- «судья» (ведущий) – ведет судебное заседание. Должен представлять себе, как проходит судебный процесс;
- «обвиняемый» – метод групповых экспертных оценок (явление общественной жизни, порок, какое-либо качество, продукт, оценка которого будут осуществлены в ходе деловой игры);
- «прокурор» (обвинитель) – выносит обвинение, перечисляет все факты и аргументы, отрицательные свойства этого метода и т.д.;
- «адвокат» (защитник) – находит факты, аргументы, оправдывающие метод ГЭО и т.д.;
- «свидетели обвинения» – эксперт, представитель из технической группы, представитель из рабочей группы – рассказывают о методе, подчеркивая его сложность, наличие множества процедур, сложность обработки данных и т.п.;
- «свидетели защиты» – эксперт, заказчик, представитель из рабочей группы – рассказывают о методе, выделяя его преимущества, объективность оценки за счет оценивания качества на всех его этапов, четкость алгоритма и т.п.;
- «присяжные заседатели» (все остальные участники).

За все роли, кроме ролей присяжных первоначально начисляется по 5 баллов, т.к. они отвечают устно, на обдумывание времени нет.

Общее содержание игры:

В аудитории находятся «присяжные заседатели» (отдельные скамьи), эксперты (отдельно от всех), «прокурор» и «адвокат», сидящие за отдельными столами, «свидетели обвинения» и «свидетели защиты».

Входит «судья». Он сообщает, что слушается дело по обвинению какого-либо явления. Судья предоставляет слово «обвинителю». После короткой речи (5 мин.) «прокурора» «судья» вызывает по очереди «свидетелей обвинения», которым задают вопросы или просто выслушивают их заявления.

«Адвокат» может задавать дополнительные вопросы «свидетелям обвинения». Затем в течение 5 минут выступает «адвокат», его факты поддерживаются показаниями «свидетелей защиты».

«Прокурор» может также задавать им дополнительные вопросы.

Эксперты следят за регламентом в процессе всего обсуждения проблемы и заполняют специальные бланки по оцениваю каждого участника. После всех выступлений наступает время обсуждения фактов, представленных на суде, «присяжными заседателями». Каждый из них выносит решение «виновен» или «не виновен», представляя свои аргументы, объясняющие его решение. Эксперты подсчитывают количество высказываний «за» и «против». После обсуждения «присяжными заседателями» «судья» выносит окончательное решение «виновен» или «не виновен» с последующей аргументацией, отражающей мнение большинства «присяжных заседателей».

Сценарий игры:

1 ЭТАП. *Знакомство с целью и правилами игры.*

Игровая цель: требуется вынести решение – «виновен» или «невиновен» – влияет или не влияет метод групповых экспертных оценок на качество созданного теста.

Правила игры: начинается судебное разбирательство. У всех участников есть свои роли, чьи действия регламентируются инструкциями. Свидетелей будут вызывать по одному и допрашивать. Присяжные протоколируют все показания, т.к. именно они будут выносить постановление.

Деятельность каждого участника будет оцениваться по определенным критериям, которые описаны в выданных Вам инструкциях. Максимальный сумма, которую Вы можете заработать равна 30 баллам.

Начисляются бонусы при активном участии в количестве – до 6 баллов.

Одновременно действует система штрафных санкций: если Вы будете бездействовать или мешать судебному процессу, из вашей суммы заработанных баллов будет вычитаться каждый раз по 3 балла.

2 ЭТАП. *Начало слушания дела.*

Зачитывание прокурором состава преступления:

«На кафедре «Профессиональная педагогика» Ижевского государственного технического университета студент 4 курса разрабатывал тест при помощи метода групповых экспертных оценок. По мнению студента, все его творческие начинания были отвергнуты экспертами. В итоге тест получился совсем не такой, какой задумывал студент. В связи с этим, выдвигается обвинение методу групповых экспертных оценок в том, что он влияет на качество теста, не так, как должен».

3 ЭТАП. *Выслушивание всех свидетелей.*

Сначала выслушивают свидетелей обвинения. Прокурор имеет право задавать любые по делу вопросы. После всех уточнений имеет право задать вопросы адвокат.

4 ЭТАП. *Прения.*

Подводит итог прокурор, после него – адвокат. Далее, у них есть право еще по одному высказыванию.

5 ЭТАП. *Совещание присяжных заседателей.*

Каждый заседатель пишет свое мнение «виновен» или «невиновен» и почему?

Все фиксируется на бланке (который сдается организаторам), потом проходит обсуждение по поводу обвинения.

6 ЭТАП. *Анализ.*

Сделать самооценку проделанной работы по 3-бальной шкале:

- 1 балл – я очень плохо подготовлен, заслуживаю только оценку «3»;
- 2 балла – подготовлен средне, мог бы и лучше, заслуживаю оценку «4»;
- 3 балла – я хорошо подготовился и заслуживаю оценки «5».

Анонимное резюмирование по структуре: свои ощущения положительные – отрицательные – пожелания по игре.

Выводы.

Инструкции к деловой игре «Метод групповых экспертных оценок»

Инструкция для эксперта (обвинение): Вы – свидетель обвинения – эксперт, который видит только отрицательные стороны в своей работе.

Ваши задачи:

1. Вам будут задаваться вопросы прокурором и адвокатом, на которые Вы должны ответить.
2. Вы должны представлять себе сложность этого метода, наличие множества процедур, сложность обработки данных и т.п.

Инструкция для представителя технической группы (обвинение): Вы – свидетель обвинения – представитель технической группы, который видит только отрицательные стороны в своей работе.

Ваши задачи:

1. Вам будут задаваться вопросы прокурором и адвокатом, на которые Вы должны ответить.
2. Вы должны представлять себе сложность этого метода, наличие множества процедур, сложность обработки данных и т.п.

Инструкция для представителя рабочей группы (обвинение): Вы – свидетель обвинения – представитель рабочей группы, который видит только отрицательные стороны в своей работе.

Ваши задачи:

1. Вам будут задаваться вопросы прокурором и адвокатом, на которые Вы должны ответить.
2. Вы должны представлять себе сложность этого метода, наличие множества процедур, сложность обработки данных и т.п.

Инструкция для эксперта (защита): Вы – свидетель защиты – эксперт, который видит положительные стороны в своей работе.

Ваши задачи:

1. Вам будут задаваться вопросы прокурором и адвокатом, на которые Вы должны ответить.

2. Вы должны представлять себе преимущества метода, объективность оценки за счет оценивания качества на всех его этапов, четкость алгоритма и т.п.

Инструкция для заказчика (защита): Вы – свидетель защиты, представитель директивной организации, т.е. заказчик, который видит положительные стороны в своей работе.

Ваши задачи:

1. Вам будут задаваться вопросы прокурором и адвокатом, на которые Вы должны ответить.

2. Вы должны представлять себе преимущества метода, объективность оценки за счет оценивания качества на всех его этапов, четкость алгоритма и т.п.

Инструкция для представителя рабочей группы (защита): Вы – свидетель защиты – представитель рабочей группы, который видит положительные стороны в своей работе.

Ваши задачи:

1. Вам будут задаваться вопросы прокурором и адвокатом, на которые Вы должны ответить.

2. Вы должны представлять себе преимущества метода, объективность оценки за счет оценивания качества на всех его этапов, четкость алгоритма и т.п.

Инструкция для прокурора: Вы – прокурор, т.е. обвинитель.

Ваша цель – доказать, что метод групповых экспертных оценок виновен в отрицательном влиянии на качество формирования теста.

Ваше обвинение: *«На кафедре «Профессиональная педагогика» Ижевского государственного технического университета студент 4 курса разрабатывал тест при помощи метода групповых экспертных оценок. По мнению студента, все его творческие начинания были отвергнуты экспертами. В итоге тест получился совсем не такой, какой задумывал студент. В связи с этим, выдвигается обвинение методу групповых экспертных оценок в том, что он влияет на качество теста, не так, как должен».*

Ваши задачи: 1. Ответить на вопросы судьи.

2. Опросить свидетелей обвинения (на каждого свидетеля отводится по 3 минуты).

3. После адвоката опросить свидетелей защиты

4. В прениях сделать вывод.

Инструкция для адвоката: Вы – адвокат, т.е. защитник.

Ваша цель – доказать, что метод групповых экспертных положительно влияет на качество формирования теста.

Обвинение прокурора таково: *«На кафедре «Профессиональная педагогика» Ижевского государственного технического университета студент 4 курса разрабатывал тест при помощи метода групповых экспертных оценок. По мнению студента, все его творческие начинания были отвергнуты экспертами. В итоге тест получился совсем не такой, какой задумывал студент. В связи с этим, выдвигается обвинение методу групповых экспертных оценок в том, что он влияет на качество теста, не так, как должен».*

- Ваши задачи:
1. Ответить на вопросы судьи.
 2. После прокурора опросить свидетелей обвинения.
 3. Опросить свидетелей защиты (на каждого свидетеля отводится по 3 минуты).
 4. В прениях сделать вывод.

Инструкция для присяжных заседателей: Вы – присяжные заседатели. Ваша цель – вынести решение: «виновен» или «не виновен» метод групповых экспертных оценок в отрицательном влиянии на формирование теста.

Ваши задачи:

1. Сделать и обосновать вывод о виновности/невиновности метода.
2. Обсудить с другими присяжными свое мнение
3. На специальном бланке оценить всех участников.

Деловая игра 3

«Разработка инструментария для мониторинговых исследований»

Игра «Разработка инструментария для мониторинговых исследований» является обобщающим занятием по итогам третьего модуля «Мониторинг качества подготовки обучающихся» авторского курса «Управление качеством образования».

Цель игры: диагностика уровня сформированности целостной квалитетической компетенции и ее компонентов.

Время проведения: 2 часа (одна пара).

Задачи:

- 1) развитие квалитетической компетенции;
- 2) приобретение начального профессионального опыта.

Оборудование: бумага, канцелярские принадлежности.

Задание: методом групповых экспертных оценок разработать инструментарий для мониторинговых исследований.

Исполняемые роли:

1) директивная организация – студент – 1 человек. В роли директивной организации выступает директор школы, завуч по учебно-воспитательной работе, методист;

2) рабочая группа – студенты – 4 человек;

3) экспертная группа – студенты – 7 человек;

4) техническая группа – студенты – 2 человек.

Участники процесса:

1) заказчик – лицо, организация или группа лиц, заинтересованных в результате проводимого исследования, использующих этот результат в своей деятельности;

2) организатор – лицо или группа лиц, специалистов по вопросам проведения педагогической экспертизы, организующая процедуру исследования;

3) респонденты – группа опрашиваемых лиц, включенных организаторами в процесс анкетирования;

4) эксперты – группа лиц, включенных организаторами в процесс анкетирования в качестве специалистов по изучаемому вопросу;

5) директивная организация – лицо или группа лиц, которые на основании результатов проведенного педагогического исследования принимает решение по рассматриваемому вопросу.

Под термином «рабочая группа», употребляемом при описании алгоритма, понимается группа лиц, разрабатывающих анкеты и проводящих анкетирование.

В обязанности технической группы входит оформление и размножение анкет, обработка результатов анкетирования. Может входить в обе группы.

В таблице 1. представлены основные задачи участников игры.

Таблица 1. Участники игры и их основные задачи

| Роли | Основные задачи участников | Формируемые компетенции |
|-------------------------|---|--|
| Директивная организация | <ul style="list-style-type: none"> – принимает решение о проведении педагогической экспертизы; – назначает ответственных за проведение педагогической экспертизы; – выдает задания на разработку методики проведения педагогической экспертизы; – утверждает план-график, составленного рабочей группой; – анализирует и обсуждает полученные результаты; – принимает решение по результатам экспертизы, оценки качества и надежности проведенной экспертизы | <ul style="list-style-type: none"> – <i>владение навыками</i> применения общего алгоритма квалиметрии к решению профессионально-педагогических задач; – <i>владение элементарными навыками</i> управления качеством учебного процесса; – <i>умение</i> прогнозировать результаты обучения; – <i>умение</i> анализировать с позиции квалиметрии ситуации, проблемы, возникающие в профессионально-педагогической деятельности – <i>умение</i> работать в группе |
| Рабочая группа | <ul style="list-style-type: none"> – составление плана-графика педагогической экспертизы и утверждение директивной организацией; – формируют перечень проблем, возникающих при проведении экспертизы; – разрабатывают систему критериев для оценки качества учебной книги; – определяют принцип формирования экспертной группы; – разрабатывают анкеты для проведения педагогической экспертизы; – проведение «пилотажного исследования»; – доработка системы критериев, анкет и методики отбора экспертов; – определяют процедуры экспертного опроса; – формируют экспертную группу; – определение шкалы, в которой будет выражаться экспертная оценка; – проведение туров опроса экспертов | <ul style="list-style-type: none"> – <i>умение</i> проектировать формы, методы и средства контроля и оценивания результатов учебного процесса; – <i>умение</i> проектировать инструментарий для мониторинговых исследований качества подготовки обучающихся; – <i>владение навыками</i> применения общего алгоритма квалиметрии к решению профессионально-педагогических задач; – <i>владение навыками</i> разработки анкет для проведения педагогической экспертизы; – <i>умение</i> использовать методы и принципы квалиметрии для оценки качества обучающихся; – <i>владение навыками</i> выбора критериев для оценки качества результатов подготовки; – <i>умение</i> работать в группе |

| | | |
|--------------------|---|--|
| Экспертная группа | <ul style="list-style-type: none"> – принимает участие в экспертизе учебной книги; – обсуждают промежуточные результаты; – знакомятся с целями экспертизы; – учувствуют в «пилотажном исследовании» | <ul style="list-style-type: none"> – <i>умение</i> диагностировать результаты обучения; – <i>умение</i> прогнозировать результаты обучения; – <i>умение</i> анализировать с позиции квалиметрии ситуации, проблемы, возникающие в профессионально-педагогической деятельности – <i>умение</i> работать в группе |
| Техническая группа | <ul style="list-style-type: none"> – организуют делопроизводство; – рассылка анкет; – сбор информации; – обработка полученных результатов; – организация контактов с экспертами | <ul style="list-style-type: none"> – <i>владение</i> <i>навыками</i> применения математического аппарата квалиметрии для обработки результатов педагогической экспертизы; – <i>владение</i> <i>навыками</i> разработки учебно-таксономических тезаурусов, конкретизирующих цели обучения; – <i>умение</i> работать в группе |

Подготовка к деловой игре.

Повторение пройденного материала по итогам третьего модуля «Мониторинг качества подготовки обучающихся» авторского курса «Управление качеством образования».

Правила деловой игры.

1. Игра проходит в творческих группах, поэтому решения должны согласовываться всей группой. Совместно определяем последовательность работы данных групп.

2. Соблюдаем регламент времени, отведенного на выполнение задания. В соответствии с ролью выполняем поэтапные обязанности данной группы.

3. В ходе игры ведут наблюдение эксперты, и оценивают ваши действия в баллах. За активное участие добавляются бонусы.

4. Запрещается критика выдвигаемых идей, для того чтобы не мешать творческому процессу.

5. Все ответы должны быть аргументированы.

6. Разрешается пользоваться литературой, конспектами (каждое обращение за подсказкой вычитается 1балл).

Сценарий деловой игры:

На первом этапе ведущий (преподаватель) приветствует группу студентов. Объявляет тему игры: «Сегодня у нас с вами состоится деловая

игра по итогам третьего модуля «Мониторинг качества подготовки обучающихся» на тему «Разработка инструментария для мониторинговых исследований». Спрашивает, понятна ли данная тема деловой игры. Далее объясняет правила, делая акцент на обязательности их соблюдения, и дает установку на доброжелательное отношение друг к другу.

На втором этапе преподаватель в качестве разминки использует интерактивный метод «**Заверши фразу**».

Мониторинг от английского означает ... (следить, вести наблюдение).

Мониторинг в образовании – это система сбора, обработки, хранения и распространения информации об образовательной системе или отдельных ее элементов, ориентированная на информационное обеспечение управления, которая позволяет судить о ... (состоянии объекта мониторинга в любой момент времени и может обеспечить прогноз его развития).

Объектами мониторинга могут выступать ... (качество методической работы, учебных занятий, уровень учебных достижений; система «школа-вуз» и др.).

Мониторинг качества образования – это комплексная система наблюдений состояния и изменений, ... (оценки и прогноза по отношению к качеству образования (как результата, как процесса, как образовательной системы, ее внутренних и внешних связей)).

По используемым средствам мониторинг классифицируется на ... (педагогический, психологический, медицинский, экологический, демографический).

Методами мониторинговых исследований качества образования являются ... (тестирование, анкетирование).

Качество образования – социальная категория, определяющая ... (соответствие процесса образования потребностям и ожиданиям общества (различных социальных групп) в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности).

Данный метод позволяет активизировать участников игры и выявить лидеров в данной группе студентов. За активность студентов и правильность ответов начисляются баллы.

На третьем этапе студенты распределяются на группы (директивную, рабочую, экспертную, техническую) методом жеребьевки. Ведущий раздает инструкции (перечень заданий) каждой группе.

На четвертом этапе каждая группа знакомится с заданием и распределяет обязанности между собой.

На пятом этапе игроки внутри каждой группы готовятся с соответствии с заданиями. Далее происходит игровой процесс.

Сначала выступает директивная организация: объявляет о принятии решения о использовании (внедрение в педагогическую практику) инструментария для мониторинговых исследований.

«Заведующим кафедры «Профессиональная педагогика» было принято решение о использовании (внедрение в педагогическую практику)

инструментария для мониторинговых исследований». Для этого мы назначаем ответственных за проведения педагогической экспертизы. И выдаем задания на разработку методики проведения мониторинга качества подготовки обучающихся».

Организатором формируется рабочая и техническая группа.

Далее приступает рабочая группа. Составляет план-график мониторинга и утверждает директивной организацией. Формируют перечень проблем, возникающих при проведении мониторинга.

Определяется раздел учебного курса для которого должен быть разработан инструментарий и т.д.

После проведения деловой игры проводится дискуссия, обсуждаются достигнутые результаты. В дискуссию вовлекаются все участники игры. Целью дискуссии является выработка некоей общей позиции по проблемам, представленных в задании.

На шестом этапе проводится самооценка и взаимооценка среди участников игры, а также определяется коэффициент трудового участия.

На заключительном этапе эксперты выставляют оценки за участие в игре. В группах проводится рефлексивная деятельность по анализу процесса деловой игры и полученным результатам.

Ведущий подводит итоги игры, кратко обобщая сказанное участниками и внося поправки, делает выводы о характере общения, плодотворности взаимодействия участников и благодарит игроков за участие. Подводятся итоги игры в целом.

Студентам предлагается заполнить анкету, в которой фигурируют такие вопросы:

1. Какая деятельность в ходе игры вам показалась более интересной?
2. Побудила ли Вас деловая игра к выполнению какой-либо деятельности, коррекции в учебно-воспитательном процессе?
3. Обсуждалась ли в ходе игры значимая для Вас проблема?
4. Была ли возможность творчества?
5. Выскажите свое пожелание по поводу доработки деловой игры.

Оценивание.

Максимальное количество баллов – 30.

Разрешается пользоваться учебной литературой, конспектами, но за каждое обращение снимается один балл.

Соответствие тридцатибалльной шкалы пятибалльной системе оценки результатов

| Оценка | Количество баллов |
|-----------------------|-------------------|
| «отлично» | 30 – 27 |
| «хорошо» | 26 – 23 |
| «удовлетворительно» | 22 – 19 |
| «неудовлетворительно» | Менее 19 |

Итоговая деловая игра

«Педагогическая экспертиза учебной литературы»

Игра «Педагогическая экспертиза учебной литературы в образовании» является обобщающим занятием по авторскому курсу «Управление качеством образования».

Цель игры: диагностика уровня сформированности целостной квалитетической компетенции и ее компонентов.

Время проведения: 4 часа (две пары).

Задачи:

- 1) развитие квалитетической компетенции;
- 2) приобретение начального профессионального опыта.

Оборудование: учебник «Технология», Очинин О.П., Матяш Н.В.: Учебник для учащихся 11 класса общеобразовательных учреждений/ Под редакцией В.Д. Симоненко. - М.: Вентана-Граф, 2005. - 192с.:ил; комплект экзаменационных билетов по «Педагогике»; фрагмент рабочей программы по дисциплине «Педагогика».

Задание: методом групповых экспертных оценок оценить качество третьей главы «Технология профессионального самоопределения и карьеры» учебника «Технология».

Исполняемые роли:

1) директивная организация – студенты – 3 человека. В роли директивной организации выступают директор школы, завуч по учебно-воспитательной работе, методист;

2) рабочая группа (учителя) – студенты – 9 человек;

3) экспертная группа – студенты – 14 человек;

4) техническая группа – студенты – 2 человек.

Участники процесса:

1) заказчик – лицо, организация или группа лиц, заинтересованных в результате проводимого исследования, использующих этот результат в своей деятельности;

2) организатор – лицо или группа лиц, специалистов по вопросам проведения педагогической экспертизы, организующая процедуру исследования;

3) респонденты – группа опрашиваемых лиц, включенных организаторами в процесс анкетирования;

4) эксперты – группа лиц, включенных организаторами в процесс анкетирования в качестве специалистов по изучаемому вопросу;

5) директивная организация – лицо или группа лиц, которые на основании результатов проведенного педагогического исследования принимает решение по рассматриваемому вопросу.

Под термином «рабочая группа», употребляемом при описании алгоритма, понимается группа лиц, разрабатывающих анкеты и проводящих анкетирование.

В обязанности технической группы входит оформление и размножение анкет, обработка результатов анкетирования. Может входить в обе группы.

В таблице 1. представлены основные задачи участников игры.

Таблица 1. Участники игры и их основные задачи

| Роли | Основные задачи участников | Формируемые компетенции |
|-------------------------|---|---|
| Директивная организация | <ul style="list-style-type: none"> – принимает решение о проведении педагогической экспертизы; – назначает ответственных за проведение педагогической экспертизы; – выдает задания на разработку методики проведения педагогической экспертизы; – утверждает план-график, составленного рабочей группой; – анализирует и обсуждает полученные результаты; – принимает решение по результатам экспертизы, оценки качества и надежности проведенной экспертизы | <ul style="list-style-type: none"> – <i>владение навыками</i> применения общего алгоритма квалитметрии к решению профессионально-педагогических задач; – <i>владение элементарными навыками</i> управления качеством учебного процесса; – <i>умение</i> прогнозировать результаты обучения; – <i>умение</i> анализировать с позиции квалитметрии ситуации, проблемы, возникающие в профессионально-педагогической деятельности – <i>умение</i> работать в группе |
| Рабочая группа | <ul style="list-style-type: none"> – составление плана-графика педагогической экспертизы и утверждение директивной организацией; – формируют перечень проблем, возникающих при проведении экспертизы; – разрабатывают систему критериев для оценки качества учебной книги; – определяют принцип формирования экспертной группы; – разрабатывают анкеты для проведения педагогической экспертизы; – проведение «пилотажного исследования»; – доработка системы критериев, анкет и методики отбора экспертов; – определяют процедуры экспертного опроса; – формируют экспертную группу; – определение шкалы, в которой будет выражаться экспертная оценка; – проведение туров опроса экспертов | <ul style="list-style-type: none"> – <i>умение</i> проектировать формы, методы и средства контроля и оценивания результатов учебного процесса; – <i>умение</i> проектировать инструментарий для мониторинговых исследований качества подготовки обучающихся; – <i>владение навыками</i> применения общего алгоритма квалитметрии к решению профессионально-педагогических задач; – <i>владение навыками</i> разработки анкет для проведения педагогической экспертизы; – <i>умение</i> использовать методы и принципы квалитметрии для оценки качества обучающихся; – <i>владение</i> навыками выбора критериев для оценки качества |

| | | |
|--|--|--|
| | | результатов подготовки; – <i>умение</i> работать в группе |
|--|--|--|

Окончание таблицы 1

| | | |
|--------------------|---|---|
| Экспертная группа | – принимает участие в экспертизе учебной книги; – обсуждают промежуточные результаты; – знакомятся с целями экспертизы; – учувствуют в «пилотажном исследовании» | – <i>умение</i> диагностировать результаты обучения; – <i>умение</i> прогнозировать результаты обучения; – <i>умение</i> анализировать с позиции квалиметрии ситуации, проблемы, возникающие в профессионально-педагогической деятельности – <i>умение</i> работать в группе |
| Техническая группа | – организуют делопроизводство; – рассылка анкет; – сбор информации; – обработка полученных результатов; – организация контактов с экспертами | – <i>владение</i> навыками применения математического аппарата квалиметрии для обработки результатов педагогической экспертизы; – <i>владение</i> навыками разработки учебно-таксономических тезаурусов, конкретизирующих цели обучения; – <i>умение</i> работать в группе |

Подготовка к деловой игре.

За две недели до обобщающей деловой игры преподаватель выдает задание: «оценить качество учебной литературы (третью главу «Технология профессионального самоопределения и карьеры» учебника «Технология», Очинин О.П., Матяш Н.В.: Учебник для учащихся 11 класса общеобразовательных учреждений/ Под редакцией В.Д. Симоненко. - М.: Вентана-Граф, 2005. - 192с.:ил.) в образовании при помощи метода групповых экспертных оценок».

Назначает «директивную организацию», которая состоит из трех лучших студентов группы.

Задание к обобщающей деловой игре для директивной организации

1. Принять решение о проведении педагогической экспертизы учебной литературы.
2. Определить цели экспертизы.
3. Обосновать целесообразность применения метода групповых экспертных оценок для экспертизы учебной литературы.

4. Составить и утвердить Положение о проведении экспертизы.
5. Установить сроки проведения экспертизы.
6. Составить задание по разработке методики проведения педагогической экспертизы учебной книги.
7. Назначить рабочую и техническую группу.
8. Решить ряд технических, организационных и финансовых вопросов.
9. Издать соответствующий приказ.
10. Утвердить план-график, составленный рабочей группой.
11. Обсуждение и анализ результатов экспертизы ведущих экспертов.
12. Принять решение по результатам проведенной экспертизы.

«Директивная организация» назначает рабочую (9 чел.) и техническую (2 чел.) группу (задание №7).

Рабочей группе выдается задание.

Задание к обобщающей деловой игре для рабочей группы

1. Составить план-график проведения экспертизы учебной книги.
2. Утвердить план-график директивной организацией.
3. Составить перечень вопросов, которые необходимо решить до проведения экспертизы.
4. Сформулируйте проблемы, возникающие при проведении педагогической экспертизы учебной книги.
5. Разработать систему критериев для оценки учебной книги.
6. Определить шкалу, в которой будет выражаться экспертная оценка.
7. Разработать образцы анкет для проведения педагогической экспертизы.
8. Определить процедуры опроса экспертов.
9. Сформировать группу ведущих экспертов для проведения с ними обсуждения системы критериев, анкет, процедур опроса и др. с последующей доработкой.
10. Сформировать экспертную группу:
 - 10.1. Определить компетентность кандидатов в эксперты.

10.2. Численность группы экспертов.

11. Провести туры опроса экспертов.

Задание к обобщающей деловой игре для технической группы

1. Организовать делопроизводство.
2. Разослать анкеты.
3. Собрать информацию.
4. Обработать полученные результаты.
5. Организовать контакты с экспертами.

Рабочая группа выполняет задания № 5, 6, 7, 10.

Задание к обобщающей деловой игре для экспертной группы

Инструкция для экспертной группы:

1. Познакомиться с целями экспертизы.
2. Учувствовать в «пилотажном исследовании» (обсуждение системы критериев, анкет, процедур опроса).
3. Принять участие в экспертизе учебной книги.
4. Обсуждать и анализировать промежуточные и итоговые результаты.

Правила деловой игры.

1. Игра проходит в творческих группах, поэтому решения должны согласовываться всей группой. Совместно определяем последовательность работы данных групп.

2. Соблюдаем регламент времени, отведенного на выполнение задания. В соответствии с ролью выполняем поэтапные обязанности данной группы.

3. В ходе игры ведут наблюдение эксперты, и оценивают ваши действия в баллах. За активное участие добавляются бонусы.

4. Запрещается критика выдвигаемых идей, для того чтобы не мешать творческому процессу.

5. Все ответы должны быть аргументированы.
6. Разрешается пользоваться литературой, конспектами (каждое обращение за подсказкой вычитается 1балл).

Сценарий деловой игры:

На первом этапе ведущий (преподаватель) приветствует группу студентов. Объявляет тему игры: «Сегодня у нас с вами состоится обобщающая деловая игра на тему «Педагогическая экспертиза учебной литературы в образовании». Спрашивает, понятна ли данная тема деловой игры. Далее объясняет правила, делая акцент на обязательности их соблюдения, и дает установку на доброжелательное отношение друг к другу.

На втором этапе преподаватель в качестве разминки использует интерактивный метод «**Заверши фразу**».

Деловая игра – это метод обучения и оценки компетенций, представляет собой моделирование реальной ситуации, в которой будущие специалисты должны продемонстрировать свои знания, но и ... (*проявить разнообразные компетенции, связанные с их профессиональной деятельностью*).

Инновационный проект – это комплексная деятельность по созданию, освоению и ... (*распространению новшеств*).

Экспертный метод – это подход к всестороннему изучению сложных педагогических проблем, в котором ... (*окончательное решение должен принять исследователь*).

Квалиметрия – это часть науки о качестве, направленная на изучение ... (*закономерностей измерения и оценки качества*).

Эксперт – это специалист, привлекаемый для того, чтобы ... (*высказать свое мнение, дать заключение по поводу какого-либо вопроса*).

Портфолио – это система оценивания знаний, распространенная в США, индивидуальная, персонально подобранная совокупность разноплановых материалов, которые, с одной стороны, представляют результаты процесса образования, а с другой стороны ... (*содержит информацию об индивидуальной траектории, т.е. процессе обучения, при котором обучающийся может эффективно анализировать и планировать свою образовательную деятельность*).

Мониторинг качества образования – это комплексная система наблюдений состояния и изменений, ... (*оценки и прогноза по отношению к качеству образования (как результата, как процесса, как образовательной системы, ее внутренних и внешних связей)*).

Алгоритм - система операций, применяемых ... (*по строго определенным правилам, приводящая к решению поставленной задачи*).

Качество образования – социальная категория, определяющая ... (*соответствие процесса образования потребностям и ожиданиям общества (различных социальных групп) в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности*).

А также проводим «*Тренинг – интервью*» на тему «Педагогическая экспертиза».

Студенты располагаются за круглым столом и первый участник задает вопрос следующему участнику. Студент, ответив на вопрос, задает вопрос следующему участнику и т.д.

Данные методы позволяют активизировать участников игры и выявить лидеров в данной группе студентов. За активность студентов и правильность ответов начисляются баллы.

На третьем этапе студенты распределяются на группы (директивную, рабочую, экспертную, техническую). Ведущий раздает инструкции (перечень заданий) каждой группе.

На четвертом этапе каждая группа знакомится с заданием и распределяет обязанности между собой.

На пятом этапе игроки внутри каждой группы готовятся с соответствии с заданиями. Далее происходит игровой процесс.

Сначала выступает директивная организация: объявляет о принятии решения о проведении педагогической экспертизы учебной книги.

«Было принято решение о проведении педагогической экспертизы учебника «Технология» для учащихся 11 класса общеобразовательных учреждений, под редакцией В.Д. Симоненко. Для этого мы назначаем ответственных за проведения педагогической экспертизы. И выдаем задания на разработку методики проведения педагогической экспертизы учебника».

Далее приступает рабочая группа. Составляет план-график педагогической экспертизы учебной книги и утверждает директивной организацией. Формируют перечень проблем, возникающих при проведении экспертизы и т.д.

После проведения деловой игры проводится дискуссия, обсуждаются достигнутые результаты. В дискуссию вовлекаются все участники игры. Целью дискуссии является выработка некоей общей позиции по проблемам, представленных в задании.

На шестом этапе проводится самооценка и взаимооценка среди участников игры, а также определяется коэффициент трудового участия.

На заключительном этапе эксперты выставляют оценки за участие в игре. В группах проводится рефлексивная деятельность по анализу процесса деловой игры и полученным результатам.

Ведущий подводит итоги игры, кратко обобщая сказанное участниками и внося поправки, делает выводы о характере общения, плодотворности взаимодействия участников и благодарит игроков за участие. Подводятся итоги игры в целом.

Студентам предлагается заполнить анкету, в которой фигурируют такие вопросы:

1. Какая деятельность в ходе игры вам показалась более интересной?
2. Побудила ли Вас деловая игра к выполнению какой-либо деятельности, коррекции в учебно-воспитательном процессе?

3. Обсуждалась ли в ходе игры значимая для Вас проблема?
4. Была ли возможность творчества?
5. Выскажите свое пожелание по поводу доработки деловой игры.

Оценивание.

Максимальное количество баллов – 30.

Разрешается пользоваться учебной литературой, конспектами, но за каждое обращение снимается один балл.

Соответствие тридцатибалльной шкалы пятибалльной системе оценки результатов

| Оценка | Количество баллов |
|-----------------------|-------------------|
| «отлично» | 30 – 27 |
| «хорошо» | 26 – 23 |
| «удовлетворительно» | 22 – 19 |
| «неудовлетворительно» | Менее 19 |

Уровень сформированности квалиметрической компетенции

| Ф.И.О. студента | Уровень сформированности квалиметрической компетенции | | |
|--------------------|---|---------|-----------|
| | пороговый | базовый | системный |
| | | | |

Бланк для оценивания участника игры

ФИО _____

| ФИО критерии | | | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| Содержательность ответа (аргументированность, выполнение своей роли) <i>Мах 10 баллов</i> | | | | | | | | | | |
| Умение работать в коллективе <i>Мах 5 баллов</i> | | | | | | | | | | |
| Четкость сообщения Лаконичность Уверенность <i>Мах по 3 балла</i> | | | | | | | | | | |
| Бонусы (активность) <i>Мах 3 балла</i> | | | | | | | | | | |
| Штраф <i>Мах 2 балла</i> | | | | | | | | | | |
| Итого (максимум 30 баллов) | | | | | | | | | | |

Расчет Т-критерия Вилкоксона

Таблица 1. Расчет критерия Вилкоксона (Т)

| N студента | "До" | "После" | Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$) | Абсолютное значение сдвига | Ранговый номер сдвига |
|----------------------------------|------|---------|---|----------------------------|-----------------------|
| 1 | 7 | 28 | 21 | 21 | 25 |
| 2 | 8 | 30 | 22 | 22 | 26.5 |
| 3 | 14 | 27 | 13 | 13 | 10 |
| 4 | 10 | 28 | 18 | 18 | 20 |
| 5 | 5 | 27 | 22 | 22 | 26.5 |
| 6 | 19 | 25 | 6 | 6 | 2.5 |
| 7 | 12 | 28 | 16 | 16 | 17 |
| 8 | 12 | 30 | 18 | 18 | 20 |
| 9 | 11 | 27 | 16 | 16 | 17 |
| 10 | 14 | 30 | 16 | 16 | 17 |
| 11 | 22 | 20 | -2 | 2 | 1 |
| 12 | 13 | 19 | 6 | 6 | 2.5 |
| 13 | 7 | 30 | 23 | 23 | 28 |
| 14 | 13 | 26 | 13 | 13 | 10 |
| 15 | 15 | 30 | 15 | 15 | 14 |
| 16 | 8 | 27 | 19 | 19 | 23 |
| 17 | 10 | 23 | 13 | 13 | 10 |
| 18 | 20 | 30 | 10 | 10 | 7 |
| 19 | 15 | 24 | 9 | 9 | 5.5 |
| 20 | 18 | 30 | 12 | 12 | 8 |
| 21 | 12 | 27 | 15 | 15 | 14 |
| 22 | 7 | 26 | 19 | 19 | 23 |
| 23 | 9 | 27 | 18 | 18 | 20 |
| 24 | 10 | 24 | 14 | 14 | 12 |
| 25 | 12 | 27 | 15 | 15 | 14 |
| 26 | 18 | 25 | 7 | 7 | 4 |
| 27 | 8 | 27 | 19 | 19 | 23 |
| 28 | 14 | 23 | 9 | 9 | 5.5 |
| Сумма рангов нетипичных сдвигов: | | | | | 1 |

Результат: $T_{\text{эмп}} = 1$

Таблица 2. Критические значения T при $n=28$

| n | $T_{\text{кр}}$ | |
|----|-----------------|------|
| | 0.01 | 0.05 |
| 28 | 101 | 130 |

Полученные данные отобразим на числовой прямой (рис. 1)



Рис 1. Ось значимости

Вывод: принимаем гипотезу H_1 , так как **полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости.** $T_{\text{эмп}}$ меньше $T_{\text{кр}}$, следовательно, сдвиг в сторону повышения уровня сформированности квалитетической компетенции достоверно преобладает.