

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Волгоградский государственный социально-педагогический университет»

На правах рукописи

БАЙКИНА Елена Анатольевна

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ
СИСТЕМЫ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ В ОСНОВНЫХ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММАХ ВУЗА**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук



Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор
Сахарчук Елена Ивановна

Волгоград - 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ В ОСНОВНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММАХ ВУЗА	21
1.1. Сущностные характеристики компетентно-ориентированной системы оценочных средств как элемента основной профессиональной образовательной программы вуза	22
1.2. Принципы проектирования компетентно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза.....	57
Выводы первой главы	77
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ КОМПЕТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ В ОСНОВНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММАХ ВУЗА	82
2.1 Этапы проектирования компетентно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза.....	82
2.2. Организационно-педагогические условия проектирования компетентно- ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза	144
Выводы второй главы	169
Заключение	171
Список использованной литературы.....	177
Приложения	207

Введение

Актуальность исследования. Современное развитие высшего образования в России актуализирует вопросы проектирования и реализации основных профессиональных образовательных программ на качественно новом уровне, гарантирующем соответствие требованиям федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) и профессиональных стандартов. Методологическим ориентиром в современном вузе выступает компетентностно-ориентированный подход и ориентация на результаты образования в формате компетенций, что предполагает существенное переосмысление подходов к проектированию системы оценочных средств в образовательных программах. Изменения, внесенные в ФЗ от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021) «Об образовании в РФ», в ст. 92 закрепляют бессрочную аккредитацию высших учебных заведений с 1 марта 2022 г. На смену срочной аккредитации приходит системный мониторинг качества образовательной деятельности вуза, в связи с чем возрастает роль внутривузовской системы оценки качества образования, что подчеркивает возросшую значимость оценочных средств в структуре основных профессиональных образовательных программ.

В настоящее время все российские вузы разрабатывают и реализуют основные профессиональные образовательные программы (ОПОП) модульного типа, которые (в отличие от традиционного дисциплинарного построения ОПОП) должны обеспечивать возможность проведения междисциплинарного, практикоориентированного, поэтапного, комплексного оценивания сформированности у студентов компетенций, закрепленных за каждым модулем.

Вместе с тем, анализ содержания фондов оценочных средств (ФОС), представленных на сайтах вузов в открытом доступе, свидетельствует о распространенном в практике вузов предметном подходе к оцениванию результатов образования, который не позволяет в полном объеме оценить, как проявляется компетенция у студента в процессе решения им профессиональных

задач. В большинстве случаев в фондах отсутствуют междисциплинарные оценочные средства для проведения аттестации по итогам освоения модуля и образовательной программы в целом. Такое положение дел не позволяет студенту проявить себя в деятельности и показать весь потенциал интегрированных знаний, умений и личностного опыта, а преподавателям целостно оценить, как развивается и проявляется конкретная компетенция у студента на различных этапах его обучения в вузе.

Как показал анализ проведенных в последние годы исследований в данной области (Н.Ф. Ефремова, Е.В. Караваева, Н.С. Макарова, С.А. Писарева, С.А. Пилипенко, М.Ю. Чандра и др.), одной из причин этих затруднений является низкий уровень подготовки преподавателей к разработке компетентностно-ориентированных ФОС. Результаты опытно-экспериментальной работы автора диссертации в Волгоградском государственном социально-педагогическом университете (ВГСПУ) также подтверждают, что существует объективная потребность преподавателей в повышении квалификации по вопросам проектирования ФОС для проведения текущей, промежуточной и итоговой аттестаций студентов в условиях реализации компетентностно-ориентированных ОПОП, особенно по вопросам разработки контрольно-измерительных материалов междисциплинарного содержания и деятельностного характера.

Причиной возникновения данных затруднений также является не только распространенная в практике высшей школы линейная (дисциплинарная) организация образовательного процесса, вступающая в противоречие с междисциплинарной сущностью процессов формирования и оценивания компетенций на различных этапах обучения студента в вузе, но и отсутствие в педагогической теории научно-обоснованного механизма проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза.

Степень научной разработанности проблемы. В педагогической науке сложились теоретические предпосылки для исследования проблемы

проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза.

Разработаны концептуальные основы компетентностно-ориентированного образования (В.И. Байденко, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, А.И. Субетто, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков и др.), методология проектирования содержания образовательных программ высшего образования (В.И. Байденко, В.И. Блинов, В.С. Леднев, Н.Д. Никандров, С.А. Писарева, Ю.Г. Татур, А.П. Тряпицына, Л.А. Шипилина, Н.О. Яковлева и др.), в том числе проектирования модульных основных образовательных программ вуза (Н.О. Верещагина, Н.К. Грицкевич, И.А. Дроздецкая, Е.И. Казакова, Е.В. Караваева, А.К. Коллегов, С.А. Пилипенко, Л.Г. Смышляева, М.Ю. Чандра и др.).

Отдельные аспекты оценки качества образования в условиях компетентностно-ориентированного обучения студентов вуза рассмотрены в работах Л.Н. Давыдовой, С.А. Писаревой, Н.А. Селезневой, А.И. Субетто, А.П. Тряпицыной и др. Вопросы оценивания компетенций были подробно исследованы в трудах Н.Ф. Ефремовой, Б.А. Жигалева, В.И. Звонникова, О.И. Ивановой, М.Б. Челышковой и др. В работах М.В. Катханова, М.Ю. Чандра и др. раскрывается ценность рейтингового контроля для вовлечения студентов в учебную деятельность, в работах Н.Ф. Ефремовой, Ю.С. Старостиной и др. исследуется потенциал самооценки и взаимооценки студентов вуза.

Методологические основы создания комплекса организационно-педагогических условий для эффективного проектирования ОПОП вуза в условиях реализации компетентностного подхода рассмотрены в трудах И.А. Дроздецкой, Т.А. Зайцевой, А.К. Коллегова М.Л. Левицкого, О.Х. Мирошниковой, Л.Г. Смышляевой, Е.И. Сахарчук, А.И. Субетто и др., определяющих концептуальные основы процесса создания новой модели эффективной среды проектирования образовательных программ и ее компонентов в контексте современных тенденций развития образования.

Вместе с тем многие важные аспекты в области проектирования образовательных программ в соответствии с требованиями ФГОС ВО 3++

остаются малоизученными. В частности, недостаточно полно освещены вопросы о структуре компетентностно-ориентированной системы оценочных средств и ее роли в основных профессиональных образовательных программах вуза. Не в полной мере изучены принципы проектирования, которые могли бы послужить для академического сообщества вуза методологическим ориентиром при создании собственной системы оценочных средств. Отдельного рассмотрения требуют вопросы об этапах и условиях эффективного проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств как элемента основной профессиональной образовательной программы вуза.

Анализ современного состояния педагогической теории и практики позволил выделить **противоречия** между:

- ориентацией высшей школы на компетентностную парадигму образования, в русле которой должно обеспечиваться комплексное, непрерывное, практикоориентированное оценивание компетенций, формируемых у студентов в процессе освоения ОПОП, и недостаточной разработанностью научных представлений о сущности компетентностно-ориентированной системы оценочных средств, обеспечивающей возможность такого оценивания;
- востребованностью научно-обоснованного подхода к созданию компетентностно-ориентированной системы оценочных средств как элемента ОПОП вуза и недостаточной представленностью в теории педагогического проектирования принципов, обеспечивающих создание такой системы;
- потребностью в непрерывном, поэтапном, междисциплинарном, комплексном оценивании результатов образования студентов вуза на различных этапах освоения образовательной программы и преобладанием в вузовской практике дисциплинарного подхода к проектированию оценочных средств в ОПОП вуза;
- необходимостью создания условий для проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в ОПОП вуза и отсутствием

научно обоснованного комплекса организационно-педагогических условий проектирования такой системы.

Данные противоречия позволили определить **проблему** исследования, состоящую в недостаточной разработанности научных оснований процесса проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза.

Актуальность данной проблемы обусловила выбор **темы исследования**: «Проектирование компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза».

Объект исследования – процесс проектирования и реализации основных профессиональных образовательных программ вуза.

Предмет исследования – процесс проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза.

Цель исследования состоит в научном обосновании и опытно-экспериментальной проверке процесса проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что процесс проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза будет эффективным, если:

- 1) осуществляется с учетом сущностных характеристик этой системы (выполнение роли ключевой подсистемы основной профессиональной образовательной программы вуза и обеспечение реализации стратегий компетентностно-ориентированной контрольно-оценочной деятельности вуза за счет выполнения диагностической, накопительной, аналитической, прогностической, интегративной функций, а также единства процессуального и результирующего компонентов), позволяющей комплексно оценить формирование и развитие компетенций студентов в

процессе освоения образовательной программы и уровень готовности к будущей профессиональной деятельности;

- 2) в основу проектирования системы оценочных средств положена совокупность принципов, учитывающих как специфику объекта проектирования (принципы целостности, междисциплинарности, гармонизации, адаптивности, ориентированности на конечный результат), так и особенности взаимодействия субъектов проектирования (принципы коллективного субъекта, обратной связи и прозрачности);
- 3) организован как последовательная реализация взаимосвязанных этапов (концептуализация, детализация, конструирование и экспертиза качества разработанной системы), содержательно раскрывающих специфику деятельности субъектов проектирования на различных уровнях взаимодействия (уровни образовательной программы, модуля, дисциплины);
- 4) в вузе создан комплекс организационно-педагогических условий для проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств: организационная структура для поддержки процесса проектирования; наличие информационных технологий для проектирования системы оценочных средств; подготовка профессорско-преподавательского состава к проектированию системы оценочных средств.

Задачи исследования:

- 1) Уточнить сущностные характеристики компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза.
- 2) Обосновать принципы проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза.
- 3) Определить этапы проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза.

4) Выявить комплекс организационно-педагогических условий проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- положения системного подхода (А.Н. Аверьянов, В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг, В.С. Ильин, Н.К. Сергеев и др.), ориентирующего на разработку целостной системы оценочных средств и через призму которого осуществлялись: исследование совокупности существенных системных характеристик как элемента системы более высокого порядка (системно-интегративный аспект); выявление функций системы, раскрывающих ее свойства и роль (системно-функциональный аспект); определение состава и содержания компонентов, входящих в структуру целостной системы оценочных средств (системно-структурный аспект);
- положения деятельностного подхода (А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Талызина и др.) как научное основание для выявления и обоснования принципов проектирования системы оценочных средств (в частности, идеи Н.Ф. Талызиной о «радикальном отличии» традиционной диагностики уровня успешности обучающегося от проводимой в русле деятельностного подхода, в том числе самодиагностики), а также одно из условий деятельности, определяемое единством цели, мотивацией, направленностью на предмет проектирования, что позволило выявить способы и условия организации взаимодействия субъектов проектирования;
- положения компетентностного подхода (В.И. Байденко, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, С. А. Писарева, В.В. Сериков, А.И. Субетто, Ю.Г. Татур, А.П. Тряпицына, А.В. Хуторской, Л.А. Шипилина и др.) как новой методологии современного образования, определившей переход к конструированию компетентностно-ориентированных образовательных результатов, целей и содержания при разработке мониторинга качества достигнутых образовательных результатов, что позволило выявить специфику системы оценочных средств в согласованности всех компонентов образования и

осуществить проектирование в логике ориентации на результаты образования как сформированные у выпускника вуза компетенции;

- методология классического (Г.В. Афанасьева, В.С. Безрукова, Е.С. Заир-Бек и др.) и педагогического (В.И. Байденко, В.А. Болотов, С. А. Еварович, Е.И. Исаев, И.А. Колесникова, Е.А. Крюкова, И.Ю. Малкова, В.А. Слободчиков, В.С. Леднев, Н.Д. Никандров, Ю.Г. Татур, Н.О. Яковлева и др.) проектирования, позволившая методологически корректно обосновать процесс проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза (в том числе модульного формата), которые исследователи (Н.О. Верещагина, И.А. Дроздецкая, Н.К. Грицкевич, Е.И. Казакова, Е.В. Караваева, А.К. Коллегов, А.С. Львова, С.А. Пилипенко, Л.Г. Смышляева, М.Ю. Чандра и др.) определяют как инновационное направление при построении образовательного процесса в вузе;
- концепции в области управления и оценки качества образования в вузе (А.Г. Бермус, Л.Н. Давыдова, Н.Ф. Ефремова, Е.И. Сахарчук, Н.А. Селезнева, Т.Н. Тягунова, Е.В. Яковлев и др.), используемые в целях определения стратегий управления и обеспечения контрольно-оценочной деятельности вуза;
- научные подходы к оцениванию компетенций (Н.О. Верещагина, И.В. Гладкая, Н.Ф. Ефремова, Б.А. Жигалев, В.И. Звонников, О.И. Иванова, Л. Партанен, О.Е. Пермьяков, С.А. Писарева, А. П. Тряпицына, М.Б. Чельшкова и др.) в качестве основы построения компетентностно-ориентированных оценочных средств;
- методологические основы создания комплекса организационно - педагогических условий (О.В. Галкина, М.Л. Левицкий, Л.Ф. Матренина, О.Х. Мирошникова, В.П. Панасюк, Е.И. Сахарчук, А.И. Субетто и др.) в качестве концептуальных основ обоснования условий для создания эффективной среды проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в современном вузе.

Методы исследования для решения поставленных задач использовались в комплексе:

- на первом этапе – *теоретические* (анализ педагогической литературы и нормативных документов по проблеме исследования, анализ и обобщение инновационной практики педагогического проектирования, системный анализ, классификация, систематизация контекстов, сравнительный анализ);
- на втором этапе – *эмпирические* (анкетирование, анализ продуктов проектной деятельности, экспертная оценка, наблюдение, фокус-групповое интервью);
- на третьем этапе – *математические и статистические* (обработка данных опытно-экспериментальной работы на основе дисперсионного анализа по критерию Краскала-Уоллиса, среднего арифметического и стандартного отклонения).

Этапы исследования. На *первом этапе* (2015–2017 гг.) изучалось состояние проблемы проектирования фондов оценочных средств вуза, осуществлялся анализ степени разработанности проблемы создания системы оценочных средств в высшей школе, формировались категориальный аппарат и логика исследования, список основной литературы. На *втором этапе* (2018–2020 гг.) осуществлялись разработка и апробация процесса проектирования системы оценочных средств (выделение принципов, этапов и условий реализации), накопление статистических данных по изучаемой проблеме. На *третьем этапе* (2020–2022 гг.) проводились анализ, систематизация и обобщение теоретических и практических результатов исследования, оформлялся текст диссертации, формулировались выводы и заключение, корректировался категориальный аппарат исследования.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Компетентностно-ориентированная система оценочных средств в основной профессиональной образовательной программе вуза обладает следующими *сущностными характеристиками:*

- представляет собой **ключевую подсистему** программы и гарантирует внешним и внутренним заинтересованным сторонам обеспечение объективной оценки поэтапного формирования и развития компетенций у выпускника вуза, обладает свойствами модульности, междисциплинарности, индивидуализированности, вариативности, студентоцентрированности, практикоориентированности, непрерывности оценивания, преемственности;
- направлена на реализацию следующих **стратегий** контрольно-оценочной деятельности вуза: *модульной* (предполагает реализацию основных профессиональных образовательных программ в модульном формате), *формирующей* (обеспечивает непрерывное накопительное оценивание с целью повышения качества обучения студента в процессе освоения содержания), *аутентичной* (реализует переход к альтернативным методам оценки, самооценке и взаимооценке), *автоматизированной* (расширяет возможности оценивания и управления полученными результатами) и *суммативной* (направлена на комплексное оценивание для подведения итогов обучения);
- реализует совокупность следующих **функций**: *диагностическая* (системообразующая, фиксирует «переход от оценки для контроля к оценке для обучения»), *накопительная* (непрерывное, кумулятивное оценивание результатов образования на всех этапах формирования компетенции у студента), *аналитическая* (результаты диагностики становятся «коллективным смыслом», образуя обратную связь с целью совершенствования учебной и оценочной деятельности), *прогностическая* (создает возможность выстраивать траектории учебной и оценочной деятельности на основании прогнозов о «компетентностном образе специалиста будущего»), *интегративная* (обеспечивает согласованность между содержанием образования, образовательными технологиями, оценочными средствами и результатами образования; целостный, междисциплинарный характер оценивания «интегрированных результатов»)

образования, представляющих собой комплекс знаний, умений, опыта деятельности и проявления профессионально-личностных качеств у студентов);

- **структура** представлена сочетанием двух компонентов: *процессуальный* (в составе которого фонды оценочных средств для входного контроля, текущей и промежуточной модульной аттестации обучающихся, решающие задачу непрерывного поэтапного оценивания компетенций и их развития на основе применения межпредметных деятельностных оценочных технологий, которые позволяют студенту проявить приобретенные им знания, умения и опыт в условиях, максимально приближенных к будущей профессиональной деятельности (проекты, кейсы, аутентичные средства оценки), *результатирующий* (в составе которого фонд оценочных средств для проведения государственной итоговой аттестации по ОПОП, решающий задачу комплексной оценки уровня сформированности компетенций у выпускника вуза и демонстрации его готовности к решению профессиональных задач на основе презентации портфолио выпускника, публичной защиты ВКР и решения профессиональных ситуационных задач).

2. **Принципы проектирования** компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза представлены двумя группами. **Объектоцентрированные** принципы как фундаментальное требование к разработчикам при создании системы оценочных средств: принципы *целостности* (предполагает разработку сбалансированной системы оценочных средств, каждый структурный компонент которой в полной мере обеспечивает выполнение возложенных на него функций, с другой стороны, их взаимообусловленность и преемственность позволяют оценить процесс развития компетенций и определения уровней их сформированности у студентов на различных этапах освоения образовательной программы в целом), *междисциплинарности* (предполагает создание комплексных

оценочных средств, объединяющих межпредметное содержание в контексте задач профессиональной деятельности, при решении которых проявляется вся совокупность знаний, умений и опыта, полученных при изучении разных дисциплин и в период практик, актуализируются профессионально-личностные качества студента), *гармонизации* (предполагает проектирование системы оценочных средств в соответствии с требованиями действующих ФГОС ВО, профессиональных стандартов, регионального рынка труда и с учетом мнения студентов), *адаптивности* (предполагает систематическое изменение характера и тактики оценивания, подбора оценочных средств с учетом условий будущей профессиональной деятельности), *ориентированности на конечный результат* (предполагает установление соответствия между заданной компетентностной моделью выпускника по конкретной ОПОП и содержанием системы оценочных средств). **Субъектоцентрированные принципы**, как регулятор процесса создания системы оценочных средств: принципы *коллективного субъекта* (обеспечивает единое понимание, совместную ответственность и согласованность действий всех участников процесса проектирования), *обратной связи* (предполагает создание процессно-ориентированного механизма взаимодействия субъектов проектирования как на уровне организации (генерация внутренней обратной связи), так и с внешними заинтересованными сторонами), *прозрачности* (предполагает создание обстановки ясности всего цикла оценивания для всех участников процесса оценки).

3. Процесс проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в образовательных программах вуза представляет собой совокупность последовательно сменяющих друг друга *этапов*: 1-й этап (*концептуализация*) направлен на определение комплекса требований к выпускнику и создание его целостного компетентностного образа как объекта оценивания на различных этапах обучения в вузе, а также на формирование матрицы компетенций, формы междисциплинарной

аттестации и модели рейтингового контроля; 2-й этап (*детализация*) обеспечивает определение компонентного состава каждой компетенции, уровней ее сформированности, траектории формирования и оценивания; на 3-м этапе (*конструирование*) создаются структурные элементы процессуального и результирующего компонентов системы оценочных средств; 4-й этап (*экспертиза*) предназначен для оценки качества системы оценочных средств на основе разработанных в вузе критериев.

Содержательно каждый этап проектирования системы оценочных средств осуществляется на разных уровнях: уровень разработки системы оценочных средств по образовательной программе в целом, междисциплинарный уровень (уровень модуля) и уровень отдельной дисциплины.

4. **Комплекс организационно-педагогических условий** проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в образовательных программах вуза представлен следующей совокупностью:

- создание организационной структуры вуза для поддержки процесса проектирования, обеспечивающей взаимодействие между всеми субъектами, вовлеченными в процесс создания и использования системы оценочных средств для оценивания уровня сформированности компетенций у студентов;
- наличие информационных технологий для проектирования системы оценочных средств, что позволит оперативно решать задачи оценивания, реагировать на изменения, обеспечить соблюдение актуальных требований стандартов;
- подготовка профессорско-преподавательского состава к проектированию системы оценочных средств, что способствует непрерывному совершенствованию компетентности преподавателей вуза в области проектирования средств оценки.

Достоверность результатов исследования обеспечена обоснованной методологией, адекватной цели и задачам исследования; соблюдением требований системного, компетентностного и деятельностного подходов к

анализу образовательных систем; использованием комплекса методов, соответствующих сущности исследуемого феномена; корректной организацией опытно-экспериментальной работы, статистической проверкой результатов, возможностью воспроизведения в практической работе преподавателей вузов процесса проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств как элемента основных профессиональных образовательных программ.

Научная новизна результатов исследования:

- уточнены роль и структура компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах, которая позволяет реализовать стратегии контрольно-оценочной деятельности вуза, и выявлены функции этой системы (диагностическая, накопительная, аналитическая, прогностическая, интегративная);
- дополнено научное знание о принципах проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза (выделены принципы целостности, гармонизации, адаптивности, междисциплинарности, ориентированности на конечный результат, принцип коллективного субъекта, обратной связи и прозрачности);
- конкретизированы этапы проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в образовательных программах вуза (концептуализация, детализация, конструирование, экспертиза), содержательно раскрывающиеся на трех уровнях проектирования (уровни программы в целом, модуля и отдельной дисциплины);
- разработан комплекс организационно-педагогических условий проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза: создание организационной структуры для поддержки исследуемого процесса; наличие информационных технологий для проектирования

системы оценочных средств; подготовка профессорско-преподавательского состава к проектированию системы оценочных средств.

- предложен вариант решения проблемы проектирования оценочных средств как целостной системы, обеспечивающей возможность проведения междисциплинарного комплексного оценивания процесса развития компетенций и определения уровней их сформированности у студентов на различных этапах освоения образовательной программы.

Теоретическая значимость исследования определяется:

- вкладом в теорию оценивания в профессиональном образовании за счет разработки теоретических оснований междисциплинарного комплексного оценивания результатов образования в процессе развития компетенций и определения уровней их сформированности у студентов на различных этапах освоения образовательной программы;
- расширением теоретических представлений о проектировании компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах высшего образования за счет обоснования ее функций и принципов проектирования, нацеленности этой системы на реализацию стратегий контрольно-оценочной деятельности современного вуза;
- доказательством необходимости создания организационно-педагогических условий для повышения эффективности проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза.

Полученные в ходе исследования результаты могут служить теоретической основой для дальнейшего исследования систем оценивания результатов обучения в вузе, в том числе с учетом специфики смешанного формата обучения.

Практическая ценность исследования заключается в том, что

- спроектирована и реализована в учебном процессе ВГСПУ система оценочных средств модульного формата ОПОП педагогической магистратуры «Высшее образование», в частности, программа

промежуточной аттестации по модулю «Методология исследования в образовании», содержащая ФОС для проведения междисциплинарного комплексного экзамена и процедуру кумулятивного оценивания уровня сформированности компетенций студентов; разработан ФОС для текущей аттестации по дисциплине «Современные средства оценки результатов образования в вузе», содержащий компетентностно-ориентированные оценочные средства (кейсы, индивидуальный и групповой проекты);

- разработан и апробирован компонент электронного портфолио студента «Цифровое портфолио компетенций» для демонстрации уровня сформированности компетенций, который служит универсальным механизмом фиксирования и визуального представления результатов учебных достижений студента;
- разработан шаблон для определения признаков базового, продвинутого и превосходного уровней сформированности компетенции, содержащий возможные варианты формулировок для качественного описания уровней ее проявления у студента;
- разработана матрица взаимосвязи между формируемыми компетенциями и оценочными средствами - предложен допустимый и обоснованный механизм выбора соответствующего оценочного инструментария к оцениваемой компетенции;
- разработана программа повышения квалификации «Проектирование компетентностно-ориентированной системы оценочных средств модульной архитектуры».

Эти материалы могут быть использованы преподавателями вузов при проектировании компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах.

Апробация результатов исследования осуществлялась в форме научных докладов на межвузовских и международных научно-практических конференциях: Образовательный проект «Система образования Нижней Саксонии» (ФРГ, DAAD, 2016); «Проблема человека в педагогических

исследованиях» (Санкт-Петербург, 2017); «Непрерывное образование учителя: теория и практика» (Волгоград, 2017); «Воспитание личности на основе духовно-нравственных ценностей, исторических и национально-культурных традиций народов Юга России» (Волгоград, 2019); онлайн-конференция «25 лет аккредитации образования России: подводим итоги, смотрим в будущее» (2020); «Качество образования в эпоху глобальных информационных трансформаций» (Волгоград, 2020), в рамках которой соискатель участвовала в разработке и проведении мастер-класса «Фонд оценочных средств в системе контроля качества подготовки педагога»; «Духовные традиции и культурные практики в современном воспитании личности» (Волгоград, 2021), а также на заседаниях научно-исследовательской лаборатории «Управление качеством подготовки специалистов» при Волгоградском научно-образовательном центре РАО и на аспирантских семинарах и заседаниях кафедры педагогики ВГСПУ (2017–2022 гг.).

Материалы исследования были поддержаны на конкурсе РФФИ на лучшие проекты фундаментальных научных исследований, выполняемые молодыми учеными, обучающимися в аспирантуре («Аспиранты») (2019–2021 гг., грант № 19-313-90014).

Основное содержание исследования опубликовано в 13 научных работах, в том числе в 6 статьях в научных изданиях, рекомендованных ВАК при Минобрнауки России.

Внедрение результатов исследования в практику осуществлялось соискателем в ФГБОУ ВО «ВГСПУ» через проектирование и реализацию в учебном процессе системы оценочных средств магистерской программы «Высшее образование» (в качестве академического консультанта и руководителя группы разработчиков системы оценочных средств); в процессе преподавательской деятельности на кафедре педагогики разработаны авторские рейтинговые системы учета учебных достижений студентов (в апробации 2018–2022 гг. задействовано 684 студента). Разработан и апробирован компонент электронного портфолио студента «Цифровое портфолио компетенций» для фиксации уровня

сформированности компетенций (в апробации в 2020-22 уч.г. задействованы 36 магистрантов и 14 преподавателей).

Личный вклад соискателя заключается в непосредственном участии во всех этапах работы над диссертационным исследованием, в том числе при проведении опытно-экспериментальной работы: разработка диагностического инструментария, обработка, анализ и интерпретация полученных результатов; руководство процессом проектирования и реализации в учебном процессе системы оценочных средств модульного формата ОПОП «Высшее образование»; разработка и внедрение фондов оценочных средств, создание программы междисциплинарного экзамена по модулю; авторская разработка и внедрение «Цифрового портфолио компетенций».

Объем и структура работы. Диссертация (278 с.) состоит из введения (18 с.), двух глав (1-я гл. – 61 с., 2-я гл. – 89 с.), заключения (6 с.), списка литературы (226 источников) и 11 приложений. В тексте содержится 14 таблиц и 8 иллюстраций.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ В ОСНОВНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММАХ ВУЗА

Первая глава исследования посвящена уточнению сущностных характеристик компетентностно-ориентированной системы оценочных средств и ее роли в структуре основной профессиональной образовательной программы вуза, а также выявлению принципов проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в образовательных программах вуза.

В ходе теоретического анализа базовых понятий исследования «компетентность», «компетенция», «образовательная программа вуза», «компетентностно-ориентированная система оценочных средств», и с опорой на основные положения системного и компетентностного подходов, в первом параграфе данной главы предложено авторское определение понятия «компетентностно-ориентированная система оценочных средств в основной профессиональной образовательной программе вуза», определены функции и компонентный состав этой системы.

На основе обобщения научного знания о педагогическом проектировании в контексте системного, компетентностного, деятельностного и гуманитарного подходов во втором параграфе первой главы определены и содержательно раскрыты принципы проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств, которыми необходимо руководствоваться при проектировании и реализации в вузе основных профессиональных образовательных программ.

1.1. Сущностные характеристики компетентностно-ориентированной системы оценочных средств как элемента основной профессиональной образовательной программы вуза

Прежде чем перейти к вопросам, связанным с выявлением сущностных характеристик системы оценочных средств, необходимо описать значение ключевых понятий: «компетенция» и «компетентность», определяющих предмет оценивания. Важность точной формулировки обусловлена тем фактом, что проектирование образовательных программ вуза и, соответственно системы оценочных средств, в значительной степени определяются результатами обучения, которых необходимо достичь, что в свою очередь зависит от четкого понимания сущности компетенции и компетентности выпускника вуза [89, с. 26].

В тексте федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования определение компетенции трактуется, как «способность применять знания, умения, навыки и личностные качества для успешной деятельности в различных проблемных профессиональных либо жизненных ситуациях; компетентность – уровень владения выпускником совокупностью компетенций, отражающий степень готовности к применению знаний, умений, навыков и сформированных на их основе компетенций для успешной деятельности в определенной области» [81, с. 28; 4].

Ключевым качеством понятия «компетенция» В.И. Байденко считает «меру образовательного успеха личности, проявляющегося в ее собственных действиях в определенных профессионально и социально значимых ситуациях». Автор выдвигает идею применения компетенций для описания результатов образования [8, с. 14]. В.И. Звонников обращает внимание, что «компетентность отражает современные тенденции в понимании качества результатов образовательного процесса и выражается в готовности к осуществлению какой-либо деятельности в конкретных практических ситуациях в процессе или после окончания обучения» [176, с. 34]. А.Г. Бермус, Г.К. Селевко, О.М. Мутовкина, С.Е. Шишов и др. определяют характер компетентности, наделяя ее «ситуативно-деятельностным»

качеством: это «мера способности человека включаться в деятельность» [133, с. 4].

Мы в своем исследовании придерживаемся позиции И.А. Зимней, которая трактует понятие «компетентность» следующим образом: это «основывающаяся на знаниях, интеллектуально- и личностно-обусловленная социально-профессиональная жизнедеятельность человека» [67, с. 13]. При этом автор отмечает, что «компетентность всегда есть актуальное проявление компетенции» [67, с. 17], а компетенция - это «...некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека...» [67, с. 23].

Важное значение для нашего исследования имеют выводы ученых РГГУ им. Герцена (А.П. Тряпицына, С.А. Писарева, Е.Н. Глубокова), которые подчеркивают интегральную природу компетентности как «...определяющей способность (умение) решать профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессионально-педагогической деятельности с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и склонностей...» [112, с. 155]. Аналогичной позиции придерживаются зарубежные исследователи, Е. Soare: «Компетенции состоят из интегрированных значимых кластеров знаний, навыков и отношений и не являются ни явно, ни внешне очевидными; это способности, которые проявляются определенным достижением в конкретной ситуации» [223, с. 973].

Исходя из вышеизложенного, можно утверждать, что современные исследователи рассматривают компетенцию как сложное интегральное личностное образование, отличающееся устойчивой мотивацией человека к выполняемой деятельности [169]. Овладение компетенцией – динамичный и поэтапный процесс, по мнению В.А. Болотова, а ее проявление возможно только в деятельности, основанной на знаниях, умениях, личностном опыте субъекта, «которое, в свою очередь, должно стать предметом рефлексии, исследования, оценки» [30, с. 11]. Степень развития компетенции во многом обусловлена

«совокупностью взаимосвязанных качеств личности» каждого конкретного человека (А.В. Хуторской) [170, с. 24]. Соответственно, при оценивании компетенции у студента/выпускника вуза важно учитывать ее когнитивный, деятельностный и личностный аспекты.

Принимая во внимание эти новые контексты, Е. Баартман (K. J. Vaartman) делает вывод, что «оценка должна выходить за рамки измерения воспроизводства знаний» [197], требуется разработка нового поколения системы оценочных средств для оценки результатов обучения в целом, и отдельных оценочных процедур – для оценки промежуточных результатов.

Важной задачей для высших учебных заведений становится разработка и реализация основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) в соответствии с требованиями компетентностного подхода [27]. Сосредоточение педагогического сообщества на образовательной программе, ориентированной на формирование компетенций, привносит с собой новое видение ее структурных компонентов и характера их взаимодействия между ними. Компетенция, как ожидаемый результат обучения, становится центральным понятием, которое «работает» на всех уровнях образовательной программы: во всех ее дисциплинах, в каждом междисциплинарном модуле, в каждом виде практики, которая включена в модуль. Тем самым, компетенция становится организатором всей архитектуры основной профессиональной образовательной программы вуза.

Таким образом, результаты обучения становятся системообразующим элементом обеспечения качества высшего образования и являются частью многоуровневой системы федеральных, институциональных, программных требований, выраженных в образовательных и профессиональных стандартах, а также в запросах участников образовательного процесса. Данный тезис положен нами в основу процесса проектирования и реализации в вузе компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в образовательных программах.

Обучение традиционно концептуализировалось как теория, основанная на академических рамках, где достижения накапливаются и оцениваются по способности запомнить и воспроизвести ключевые моменты, сообщенную

информацию или воспроизвести детали и последовательности. Как утверждает S. G. William, скачок от этого к способности использовать полученные знания в деятельности, приближенной к профессиональной, анализировать и действовать для формирования способностей и овладения профессиональным опытом - это скачок к структуре обучения, основанной на компетентности [226].

Модернизация высшего образования России, происходящая в последние десятилетия, отображается в процессе разработки требований к основным профессиональным образовательным программам (З.Н. Хисматуллина) [167]. В таблице 1 представлено качественное изменение сущностных характеристик ОПОП высшего образования, закрепленных в различных поколениях государственных образовательных стандартов высшего образования.

Таблица 1.

Эволюция требований к образовательным программам вуза

до 1992 г.	с 1992 г. ГОС ВПО	с 2000 г. ГОС ВПО 1 с 2005 г. ГОС ВПО 2 поколения	с 2009 г. ФГОС ВПО 3 поколения	с 2013 г. ФГОС ВО 3+	с 2017 г. ФГОС ВО 3++
Типовые учебные планы, квалификационные характеристики	Общие требования: к образовательному минимуму содержания (набор предметных программ) и уровню подготовки выпускников. Информационно-знаниевая модель ВПО. Акцент на формирование дисциплин с закрепленным в стандарте содержания, их объемов и дидактических требований.	Регламентируются требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по конкретным направлениям, нормирование учебной нагрузки и ее объем. Определены общие требования к ОПОП и условия их реализации (Постановление № 940 от 12.08.1994 г.)	Закрепляется междисциплинарная модель описания требований профессиональной подготовленности к выпускнику. Указаны задачи деятельности выпускников и требования к ним, предъявляемые при ГИА. Знаниевая модель, которая характеризуется «несистемной организацией и избыточностью» (З.Н. Хисматулина) Формулирование результатов обучения затрудняет их диагностику [167, с. 399].	Результаты образования выражены в компетенциях, стандартизованы вся совокупность результатов обучения (ОК, ОПК, ПК). Требования к условиям реализации ОПОП. Требования к результатам образования, к структуре ОПОП, требования к оценке качества освоения ОПОП – обязательное наличие ФОС в ОПОП.	Результаты образования выражены в компетенциях, требования только к УК, ОПК, ПК-вузы определяют самостоятельно на основе соответствующего ПС. Модульное построение ОПОП, понятие ИДК и дескрипторы их достижения (в ЗУН)

Трансформация высшего образования в России, связанная с вступлением в Болонский процесс (2003 г.), принятием 273-ФЗ «Об образовании в РФ» (2012 г.), утверждением профессиональных стандартов, привела к качественному изменению в структуре и предназначении основных профессиональных образовательных программ высшего образования (ОПОП). В настоящее время реализуется концепция образования, основанная на результатах обучения в терминах «компетенций», в рамках которой качество высшего образования обеспечивается за счет реализации следующих направлений (Н.Ф. Ефремова, Б.Ч. Месхи, С.В. Шведова, С. М. Авдеева, П. В. Гасс, Е. Ю. Карданова, Ю. Н. Корешникова, А. А. Куликова, Е. А. Орел, Т. В. Пащенко, П. С. Сорокин, Г. Мотова): создание условий для «обучения в течение всей жизни»; внедрение модели «студентоориентированного» образования [97, с. 96].; формирование междисциплинарных, «надпредметных» образовательных результатов, «обеспечивающих как профессиональное, так и личностное развитие обучающихся и способность адаптироваться в условиях постоянных изменений»; определение и описание результатов обучения: «скромный результат обучения превратился из периферийного инструмента в центральный инструмент для достижения радикальной образовательной реформы» [1, с. 30]; оценка достижений «студентов, которые должны оцениваться с использованием опубликованных критериев, правил и процедур, которые применяются последовательно» [204, с. 17]. Таким образом, по мнению Н.Ф. Ефремовой, Б.Ч. Месхи, С.В. Шведовой, процедуры оценивания учебных достижений обучающихся начинают занимать центральное место в ОПОП вуза и разрабатываются «для измерения достижения намеченных результатов обучения и других целей программы» [54, с. 100].

В стандартах нового поколения (ФГОС 3++), первоочередными считаются «требования к освоению программы», что нашло отражение в содержании ОПОП вуза. Это связано с тем, что, по мнению А.Г. Каспржак, О.Б. Логиновой и др., «именно результаты образования могут быть предметом диалога как внутри системы (и тогда в части, касающейся процесса, условий достижения результата,

субъекты образовательной деятельности остаются самостоятельными), так и между обществом и государством», поскольку, «выполняя свою общественную роль, высшие учебные заведения несут ответственность за предоставление информации об образовательных программах, которые они реализуют, предполагаемых результатах обучения, квалификациях, используемых процедурах преподавания, обучения и оценки» [71, с. 20].

Таким образом, современная концепция образовательных программ предполагает замену формата с деконтекстуализированного и дисциплинарного содержания обучения на формирование востребованного специалиста. В условиях сложной учебной ситуации, максимально приближенной к профессиональной трудовой деятельности, обучающиеся должны мобилизовать различные ресурсы для ее решения и с помощью соответствующих оценочных процедур, констатировать свою компетентность. Эта идеология закладывается в структуру ОПОП вуза, она приобретает компетентностно-ориентированный характер, что

влечет за собой изменения во всех компонентах программы. Чтобы обеспечить качество образования и достижение ожидаемых результатов обучения, подходы к оцениванию результатов обучения и компетенций рассматриваются как инструменты, предполагающие изменения в методах преподавания, обучения и оценки, что подтверждается мнением ученых (В.В. Сериков, А.В. Леонтьев, Р.Р. Закиева): «..чисто «предметное» обучение сегодня уходит в прошлое, необходимо рассматривать целостную систему оценки качества подготовки студентов» [65, с. 32].

Резюмируя вышесказанное, можно утверждать, что основой ОПОП, являются требования к выпускнику вуза, предъявляемые всеми заинтересованными сторонами образовательного процесса: запрос государства, ожидание академического сообщества, востребованность выпускников со стороны работодателей, социальные ожидания общества в целом и личностные ожидания абитуриентов, которые позволяют сформировать компетентностную модель будущего выпускника.

На основании проведенного анализа нормативных документов и мнений представителей научного сообщества (И.Б. Буянова, Н. О. Верещагина, Н.Ф. Ефремова, Е. И. Казакова, Е. В. Караваева, С. А., Пилипенко, Л.Г. Смышляева, М.Ю. Чандра и мн. др.), нами систематизированы характеристики ОПОП вуза.

Таблица 2.

Характеристика основной профессиональной образовательной программы
вуза

Характеристика	Описание характеристики
Модульность	Системообразующая характеристика ОПОП вуза. Регламентирует эффективное выполнение требований: ФГОС ВО 3++, ФЗ «Об образовании», международных соглашений [«Tuning». < http://www.unideusto.org/tuningeu/home.html >] и рекомендаций научного педагогического сообщества (Н. О. Верещагина, Н.Ф. Ефремова, Е. И. Казакова, Е. В. Караваева, С. А., Пилипенко, М.Ю. Чандра и мн. др.) [34; 110; 141; 173]. Упорядочивает модульное построение учебного плана; «нелинейного подхода к организации образовательного процесса» [182, с. 177; 140] формирование структуры модуля – как совокупности дисциплин, курсов, практик; структуризация содержания дисциплин и практик в рамках модуля; проектирование модульных оценочных средств [168]. По мнению А.С. Львовой: «модуль как автономная организационно-методическая единица структуры образовательной программы, которая включает в себя образовательный результат, логически завершённую единицу учебного материала, методическое обеспечение и систему контроля» [87, с. 15].
Индивидуализированность	Предлагает выбор форм обучения: дистанционное обучение, электронные курсы, сетевое обучение, «обеспечивающие освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося» ФЗ «Об образовании» гл. 1; «обеспечение условий обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья». По мнению М.И. Грязева, С.А. Руднева И.С. Бляхерова и др., которые предполагают, что существует реальная возможность введения через модульные планы ОПОП системы асинхронного обучения, обеспечивающего индивидуальный образовательный учебный план обучающимся, преподавателям и маршрут обучения [44].
Междисциплинарность	Обеспечивает гармонизацию содержания образования по направлениям подготовки, единство целей дисциплин

	<p>модуля, создание нового знания на стыке дисциплин. Дает возможность осуществить межпредметные связи и «решить проблемы взаимодействия между специальными кафедрами высшей школы», считает И.В. Лысак [86, с. 6]. Поддерживается междисциплинарными программными документами, которые обеспечивают целостный характер содержания ОПОП, указано в работах М.Ю. Чандра [174].</p>
Студентоцентрированность	<p>Поддерживает студентоцентрированное образование в свете компетентностного подхода – это основополагающий принцип Болонских реформ в высшем образовании, предполагающий «расширение прав и возможностей обучающихся», считает В.И. Байденко [28]. Мотивирует вовлеченность студентов в свое образование: формирует сознательность и ответственность за свое профессиональное будущее. В. А. Богословский, Е. В. Караваева, Е. Н. Ковтун и др. уточняют, что: ОПОП «регламентирует цели, ожидаемые результаты, содержание, условия и технологии реализации образовательного процесса, а также оценку качества подготовки обучающихся и выпускников» [26, с. 33-34].</p>
Практико-ориентированность	<p>Реализует интеграцию знаний, навыков и умения решать проблемы и задачи реального профессионального мира через интеграцию различных форм и методов обучения и оценивания, что способствует учебным успехам студентов., А.И. Алтухов, М.А. Сквазников, Е.А. Филимонова, А.А. Шехонин считают, что реализуется за счет: развития системы практик (увеличение типов и часов практик); участия работодателей в разработке ОПОП и процессе оценивания результатов обучения выпускников вуза [4; 161].</p>
Вариативность	<p>Осуществляет возможность гибкого построения содержания программы из модулей; учитывает актуализацию содержательных модулей в реализуемых ОПОП (с учетом социального заказа), например, утвержден и направлен в образовательные организации высшего образования модуль «Системы искусственного интеллекта», разработанный рабочей группой Минобрнауки [115]; предлагает нелинейные траектории обучения студентов, курсы по выбору (пример из утвержденного ФГОС ВО 3++: «выделяются обязательная часть и часть, формируемая участниками образовательных отношений. Объем обязательной части (без учета объема ГИА)» от общего объема образовательной программы: по программе бакалавриата не менее 50 %, по программе специалитета не менее 70 %, по программе магистратуры не менее 30 %.</p>
Непрерывность	<p>Обеспечивает возможность непрерывного накопительного</p>

оценивания	оценивания на протяжении всего процесса обучения, позволяет отслеживать прогресс студентов и осуществить обратную связь для совершенствования всех компонентов образовательного процесса. «Осуществляется управление и непрерывная оценка качества образования», - В. П. Панасюк [106, с. 116].
Преимственность	Осуществляет реализацию «непрерывного образования в течение всей жизни в рамках преемственности основных образовательных программ и дополнительных образовательных программ (общеразвивающих и предпрофессиональных (ФЗ «Об образовании» ст.75), профессиональных (там же ст.76)) «Реализует идею преемственности в развитии компетенций на разных уровнях высшего образования (бакалавриат – магистратура – аспирантура), предоставляет обучающемуся возможность сознательно определять траекторию своего образования, непрерывно совершенствоваться в избранном направлении, «достраивать» свое образование и осваивать тот профиль подготовки, который наиболее соответствует его профессиональным интересам», - по мнению Н.О. Верещагиной, С.А. Писаревой, А.П. Тряпицыной и др. [113]. И.О. Котлярова и В.И. Майоров рассматривают ОПОП как «проект образовательно-научного процесса, выраженный в форме совокупности документов, отражающих его нормативно-регламентирующие, содержательные, процессуальные, управленческие составляющие и отражающие особенности образования по каждой из составляющих и на каждом уровне представления» [76, с. 7].

Таким образом, *основная профессиональная образовательная программа вуза* представляет собой самостоятельно разработанный проект образовательного процесса по соответствующему направлению, уровню и профилю подготовки, ориентированный на формирование у обучающихся компетенций (универсальных, общепрофессиональных, профессиональных), заданных в логике требований текущего образовательного стандарта, сопряженного с профессиональным стандартом, и запросами потенциальных работодателей, в котором содержание образования, образовательные технологии, оценочные средства и условия реализации образовательного процесса разработаны с учетом основных положений компетентностного подхода.

Проектирование и реализация ОПОП в вузе предполагает существенное переосмысление подходов к проектированию системы оценочных средств, а также требует перехода к новому формату организации образовательного процесса, в т.ч. совершенствования контрольно-оценочной деятельности. Контрольно-оценочная деятельность в вузе, по мнению А. А. Малыгина, Н. Ю. Сорокина и др., должна обеспечивать непрерывное студентоцентрированное оценивание процесса формирования компетенций у будущего выпускника с помощью оценочных средств, позволяющих проводить как внешнюю оценку (преподаватель, независимый эксперт и пр.), так и внутреннюю (самооценка) для личностного осмысления студентом своей успешности и направлений дальнейшего профессионального саморазвития [91]. С учетом характерных признаков образовательной программы вуза, таких как «междисциплинарность» и «практикоориентированность», контрольно-оценочная деятельность в вузе должна проводиться в различных нестандартных форматах, связанных с будущей предпрофессиональной деятельностью выпускника с помощью оценочных задач, которые обеспечивают студенту возможность максимально использовать всю совокупность приобретенных им интегрированных знаний, умений и опыта при решении профессиональных задач.

С точки зрения Н.В. Фомина, традиционная контрольно-оценочная деятельность должна быть переосмыслена в ОПОП вуза с позиции обеспечения ее системности, объективности, многоступенчатости, взаимосвязи оценочных средств и процедур оценивания с результатами образования, содержанием образования, образовательными технологиями [163]. По мнению Н.Ф. Ефремовой: «сама оценочная система вуза должна удовлетворять ряду условий и научной обоснованности используемых методик на основе современной теории и практики педагогических измерений, таких, как периодичность, последовательность и преемственность оценки по возрастанию требований к уровням освоения; многомерность и многоступенчатость» [59, с. 80].

Внимание многих современных исследователей приковано к вопросам совершенствования контрольно-оценочной деятельности вузов. Н.О. Верещагина,

П.Б. Волков, И.В. Гладкая, М.Б. Гитман, А.Н. Данилов, С.Н. Дягтерев,, М.В. Катханов, В. Н. Леонова, А.А. Малыгин, Р.С. Наговицын, О.П. Науменко, В. П. Панасюк, Е. Н. Перевощикова, С.А. Писарева, А.А. Овчинников, Е.И. Сахарчук, В.Ю. Столбов, С.А. Цыплакова, М.Ю. Чандра и др. выделяют следующие векторы современного развития контрольно-оценочной деятельности для обеспечения качества подготовки специалистов по образовательным программам вуза:

- «задача преодоления знаниевого подхода в общей ориентации образования и оценке его результатов в частности», «осуществлять функцию поддержки обучающегося» [47, с. 228];
- «внедрением современных информационно-коммуникационных технологий, технологий диагностики, повышение профессионализма педагогических работников», «ориентация в образовательной деятельности на лучшие образцы, наивысшие стандарты, передовые технологии, гарантирующие высокое качество образования», «разработка квалиметрических методик и инструментария для оценки и самооценки, установления его уровней и динамики развития» [106, с. 24; 33].
- «поиск компетентностно-ориентированных решений в разработке (освоении) и применении современных оценочных технологий, направленных на развитие у студентов мотивации к познавательной деятельности», «учитывать личностные предпочтения обучающихся форм проверки и оценки учебных результатов, которые могут способствовать достижению развивающих эффектов обучения, проявлению креативности, формированию системного знания» [72];
- «способствовать точной, объективной и оперативной оценке достижений студентов» [128, с. 65];
- «корректно сочетать различные стратегии оценивания образовательных результатов» [113, с. 129], «совершенствовать программу контроля успеваемости и промежуточной аттестации студентов - как результат непрерывного оценивания уровня сформированности компетенций», по мнению коллектива РГПУ им. А. И. Герцена (И.В. Гладкая, Е.Н. Глубокова,

С.А. Писарева, В.П. Соломин, А.П. Тряпицына и др.) [113]; «непрерывно и структурированно контролировать результаты обучения», «интеграция результатов контроля на всех этапах обучения» [40, с. 28];

- «открытость, цифровизация всех сфер деятельности, развитие машинного обучения, многомерность образовательных результатов, независимость и справедливость оценивания» [92, с. 33]
- «охватывать показатели темпа, интенсивности, объёма, разнообразия используемых приёмов решения учебных задач, результативности деятельности за нормативно установленное время» [37, с. 4; 45];
- «использовать соответствующие инструментальные средства электронной информационно-образовательной среды, учитывающих специфику и логику внутренней организации образовательных программ, обеспечивающих подготовку соответствующей документации, реализацию процесса обучения и оценку полученных результатов» [135, с. 585];
- «совершенствование механизма участия работодателей в процедурах оценки качества профессионального образования», «разделение оценки результатов обучения и оценки квалификаций, а так же развитие независимой системы сертификации квалификаций» [171, с. 286]; «разработка системы независимой оценки, оптимальное сочетание внутренней и внешней оценки достигаемых выпускниками образовательных результатов» [108, с. 3].

Качественный анализ основан на необходимости выявления наиболее востребованных направлений модернизации системы оценивания результатов обучения студентов в вузе. На основании обработки смысловых единиц и интерпретации содержания предложенных направлений, нами были конкретизированы основные стратегии контрольно-оценочной деятельности вуза, что позволило в дальнейшем выявить сущностные характеристики компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в ОПОП.

1. *«Стратегия модульного оценивания»*, основанная на модульном принципе, обеспечивает возможность комплексной оценки результатов

образования и определения промежуточного уровня сформированности компетенций у студентов на рубежном итоге, по завершении модуля.

Как известно, компетенция, имеющая сложный компонентный состав и деятельностное проявление, не может быть сформирована и оценена в рамках одной дисциплины или только при помощи одного вида практики. Это требует перевода основных профессиональных образовательных программ в модульный формат с ориентацией каждого модуля на формирование и оценивание определенной совокупности компетенций. В свою очередь в структуре каждого модуля программы необходимо определить такую совокупность элементов (базовых дисциплин, курсов по выбору, учебных и/или производственных практик), которая обеспечит поэтапное (от теории к практике) освоение компетенций, закрепленных за модулем. Для реализации данной стратегии каждый модуль должен обеспечивать возможность проведения интегральной оценки результатов образования у студента по модулю в целом с помощью таких комплексных оценочных средств, которые бы в правильной пропорции отражали вклад каждого элемента модуля (дисциплины, курса по выбору, практики) в формирование компетенций.

По нашему мнению, «это предполагает существенное переосмысление подходов к проектированию системы оценочных средств и организации сессионного периода и, соответственно, внедрения фондов оценочных средств и такой новой для практики высшей школы формы, как междисциплинарный экзамен по итогам освоения каждого модуля образовательной программы вуза» [14, с.13].

2. *«Стратегия формирующего оценивания»*, которая определяется как «оценивание для обучения» (formative assessment), в работе исследователей П. Бродфут, Д. Гарднер, Р. Догерти и др. [200] и поддержана российскими учеными М.А. Пинская, Л.Н. Пономаренко, Е. Ф. Попова, Н. Н. Сидорова, Р.Ю. Федоров и др., направлена на улучшение качества обучения [111; 160; 116; 188; 217]. В программах вуза ее реализация обеспечивается встраиванием текущего контроля в каждый структурный элемент модуля (дисциплина/ курс по выбору/практика).

Такое оценивание осуществляется на систематической основе (на каждой лекции, практическом занятии, лабораторном практикуме и т.д.), центрировано на студенте и, соответственно, реализуется при непосредственном участии самого обучающегося в оценке своих учебных достижений и результатов образования. Выявление прогресса студента в освоении компетенции, прогноз дальнейшего развития компетенций строится на основе обратной связи, осуществляемой между всеми субъектами образовательного процесса.

Общей целью формирующего оценивания является сбор подробной информации, которая используется для повышения качества обучения студента непосредственно в процессе освоения его содержания. Что делает оценку «формирующей»? Это не только применение определенных оценочных процедур, а то, как она используется, т. е. для информирования в процессе обучения и коррекции обучения. На основании проведенного исследования [218], выделено пять ключевых направлений реализации данной стратегии:

- выявить и предоставить подробную, точную и полезную информацию об учебных намерениях – ожидаемых результатах и критериях их оценки, чтобы показать направление, в котором должны двигаться будущие выпускники;
- собрать доказательства понимания оценки обучающимися, чтобы определить области, в которых они достигают свои учебные цели;
- обеспечить обратную связь, которая мотивирует обучающихся движению к успешности;
- побуждать студентов к взаимопроверке, взаимопомощи, взаимоконтролю и взаимообучению; развивать у студентов способность и готовность брать на себя ответственность за свое обучение;
- обеспечивать непрерывную, взаимосвязанную совокупность методов оценки, чтобы выявить закономерность в обучении студентов.

3. «Стратегия аутентичного оценивания основана на переходе от академического оценивания (тестирование, контрольная работа, теоретический вопрос на экзамене и др.)» [14, с. 13] к альтернативным, аутентичным методам

оценки, а также самооценке и взаимооценке. Последние исследования [209; 206; 220; 221] подтверждают, что такие методы оценивания культивируют сотрудничество, вовлекают студентов в предоставление и получение отзывов о своей работе на основе установленного набора целей и критериев оценивания, способствуют мотивации, академическому развитию и навыкам критического мышления, учитывают таланты и способности обучающихся. Л. Партанен заключает, что «эти типы оценок известны как подлинные возможности, в которых обучающиеся участвуют во многих интерактивных, рефлексивных и ориентированных на результат действиях в ситуации обучения» [215, с. 90]. Кроме того, использование неформальных методов: интерактивные журналы, протоколы наблюдения, портфолио, проектная деятельность, моделирование, решение кейс-задач, рефлексивные дискуссии, взаимная обратная связь, экспертная оценка, коллегиальная оценка, самооценка и др, среди других аутентичных практик оценивания, могут иметь многообещающее влияние, выступая в качестве жизнеспособных путей к овладению компетенциями и высокой успеваемости: «аутентичная оценка является формирующей практикой» [202, с. 483].

«Стратегия аутентичного оценивания, рассматриваемая как соответствующая профессиональному контексту, реальной профессиональной практике, способствует «более глубокому и полному пониманию субъектами образовательного процесса сущности результатов образования»», - по мнению Н.О. Верещагиной, И.В. Гладкой, С.А. Писаревой и др. [14, с. 14].

4. «Стратегия автоматизированного оценивания», как было сказано нами в опубликованных ранее работах, «предполагает использование современных автоматизированных систем для формирования электронного банка компетентностно-ориентированных оценочных средств, проведения компьютерного тестирования, поддержки рейтинговой системы учета результатов образования, проведения онлайн-анкетирования, комплектования и оценки индивидуального электронного портфолио студента, организации дистанционного обучения и др.» [14, с. 14]. Наиболее перспективной, по мнению

современных авторов (Н.Ф. Ефремова, Т. Н. Малахова, М. М. Riconscente, R. J. Mislevy, S. Corrigan и др.), для внедрения в образовательную практику, является методология проектирования оценки, основанная на доказательной аргументации ECD (Evidence-centered Design). Инновационная технология расширяет возможности оценивания и включает в эту схему: интеграцию аспектов обучения (существенная информация о содержании образования, которую предстоит оценивать); модель задач, обеспечивающих «проявление» компетенции; модель измерения обширных данных, а так же позволяет собирать и оценивать информацию о деятельности студента в процессе решения задач, которая дополнит и скорректирует оценку, в зависимости от существенных показателей его поведения. Данная технология позволяет создавать шаблоны проектирования, которые используются для оценок разных предметных областей [194; 213; 89].

Данный анализ позволяет сделать вывод, что «внедрение современных информационно-коммуникационных технологий в управление образовательным процессом вуза, позволяет оперативно формировать электронные ресурсы образовательной статистики, обеспечивает возможность организации коллегиального оценивания результатов образования, решать проблему трудоемкости работы преподавателя при обработке данных по итогам многостадийного измерения компетенции» [14, с. 14].

5. *«Стратегия суммативного оценивания в отличие от формативного оценивания для обучения, направлена на оценивание для подведения итогов обучения, а именно, на оценивание уровней сформированности компетенций у выпускника вуза. Целью суммативного оценивания является оценка обучения в конце учебной единицы путем сравнения с требованиями стандарта ФГОС ВО 3++ по соответствующей образовательной программе с учётом ее профиля (ориентации на конкретные виды профессиональной деятельности выпускника), направления и уровня подготовки. «Суммарные оценки имеют высокие ставки, а это означает, что они имеют высокую ценность».* Реализация данной стратегии осуществляется в период государственной итоговой аттестации в форме защиты выпускной квалификационной работы и междисциплинарного государственного

экзамена. Соглашаясь с мнением ученых (Ж. М. Сизова, Т. В. Семенова, Н. Н. Найденова и др.), поскольку компетенция полноценно проявляется только в деятельности, в рамках государственной итоговой аттестации целесообразно использовать такие оценочные средства (кейс-задачи, мини-проекты, демонстрация фрагментов деятельности), контекст которых максимально приближен к условиям будущей профессиональной деятельности выпускника [138]. Такие комплексные практикоориентированные задания позволяют оценить, как выпускник проявляет себя в деятельности, как отстаивает свою профессиональную позицию, как он относится к ситуации, к деятельности, как использует приобретенные знания и умения для решения типовых и нестандартных профессиональных задач, т.е. как выпускник оперирует целой совокупностью компетенций.

Мы также придерживаемся мнения, что для полноценной реализации стратегии суммативного оценивания на ГИА, в связи с ее ограниченными временными ресурсами, затрудняющими оценку всего состава компетенций у выпускника, целесообразно «...использовать такое оценочное средство, как цифровое портфолио компетенций. Форма его представления может быть различной, главное, чтобы в нем были отражены все этапы формирования структурных элементов компетенции от курса к курсу, от модуля к модулю, что позволяет членам государственной экзаменационной комиссии получить дополнительные сведения о процессе овладения выпускником каждой компетенцией и, обобщив эти результаты, с тем, как проявляются отдельные компетенции у выпускника в ходе выполнения заданий государственного экзамена и на защите выпускной квалификационной работы, составить целостное системное представление об уровне их сформированности» [14, с. 14].

Сущность стратегий, по мнению А.А. Павлова, в их «дихотомическом отношении», системные характеристики каждой стратегии определяют в целом направленность контрольно-оценочной деятельности вуза, позволяют определить ее структуру [104]. В конечном итоге, при реализации каждой стратегии,

использования ее потенциальных возможностей, необходимо применение соответствующего спектра количественных и качественных методов оценки.

Представленный анализ «позволил нам оценить глубину и масштабность процесса создания компетентностно-ориентированной системы оценочных средств, которая должна не просто зафиксировать результат, но и отразить последовательные связи между компетенциями, как результатами образования, и образовательными технологиями, как способами формирования компетенций» [11, с. 25].

Все вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что в условиях реализации компетентностного подхода и перехода от традиционного дисциплинарного построения ОПОП вуза к модульному формату построения содержания образования, реализуемого в высшей школе в настоящее время, возникла острая необходимость в разработке оценочных средств, ориентированных на объективную, системную, комплексную диагностику уровня сформированности компетенций. Мнения многих исследователей (Н.А. Баранова, Н.А. Трубицына и др.) едины в том, что эти задачи способна решить совокупность оценочных средств, а не отдельные методы и средства оценки [153; 74].

Для выявления существенных характеристик компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза, мы опирались на основные положения системного и компетентностного подходов. Системный подход был использован в качестве общенаучной основы, методологического ориентира для построения структуры системы оценочных средств, обоснования ее системных связей («изучения объекта исследования как целостной системы» [25], а компетентностный подход – в качестве теоретико-методологической стратегии для содержательного наполнения структурных элементов исследуемой нами компетентностно-ориентированной системы и практико-ориентированной тактики ее применения в образовательных программах вуза.

Используя метод системного анализа, мы рассмотрели систему оценочных средств в следующих аспектах:

- 1) *системно-интегративном*, который позволил определить место рассматриваемой системы в системе более широкого порядка: интегрировать «компетентностно-ориентированную систему оценочных средств в структуру образовательной программы вуза» [19];
- 2) *системно-функциональном*, который обеспечил возможность выделения функций компетентностно-ориентированной системы оценочных средств, научного обоснования ее роли в образовательных программах вуза;
- 3) *системно-структурном*, который позволил выявить структурные элементы системы оценочных средств, ее компонентный и содержательный состав.

В первую очередь обратимся к определению роли и места компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в структуре основной профессиональной образовательной программы вуза [19].

1) *Характеристика компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в системно-интегративном аспекте.*

Характеристика компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в системно-интегративном аспекте представляет собой ее интеграцию в процесс проектирования и реализации образовательных программ вуза; определение ее положения в системе ОПОП; реализация связи с другими компонентами вышестоящей системы; характеристики собственных компонентов системы оценочных средств и их взаимосвязи для реализации функций, а также выявление факторов успешного функционирования.

О. Р. Кудаков, М.С. Пак, Н.Н. Суртаева, Ю.С. Тюнников др. рассматривали эффективность системы образования посредством интеграции обучения, преподавания и оценки [105; 148; 156; 157]. В контексте нашего исследования эффективность интеграции предопределяется: анализом цели (и содержания) компетентностно-ориентированной системы оценочных средств, необходимой для выявления условий интеграции с соответствующей по содержанию образовательной программой [82]; систематизация интегрированных компонентов: содержание образования, закрепленное в модулях, графиков обучения и системы оценивания с ожидаемыми результатами обучения по данной

ОПОП; согласование компонентов системы, определение их места в процессе реализации ОПОП; обеспечение методической и нормативной документацией процесса реализации ОПОП (положения о видах оценивания, программы междисциплинарной аттестации и др.).

Следуя логике размышления В.Г. Афанасьева о том, что функции являются основой системы и условием возникновения ее структуры [6; 60] и, руководствуясь утверждением Н.К. Сергеева о том, что функции имеют приоритетное значение по отношению к структуре системы [137], далее рассмотрим:

2) Характеристика компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в системно-функциональном аспекте.

Проведя анализ требований нормативных документов [119; 120] и опыта вузов по формированию фондов оценочных средств, мы выяснили [18.; 12], что вузами идентично трактуется содержание задач, которые фонды должны решить, в соответствии с требованиями ФГОС 3++. Однако наряду с задачами, «решение которых уже апробировано в рамках реализации ФГОС ВО 3++, появляются новые, переосмысливается роль оценочных процедур, новые стратегии, тактика и культура оценивания меняются задачи, которые система оценочных средств должна решать» [19, с. 84].

Традиционные задачи, которые «перешли» из практики реализации ФГОС ВО 3+:

- «контроль и управление процессом приобретения обучающимися необходимых знаний, умений, навыков и уровня сформированности компетенций, определенных в виде набора общепрофессиональных и профессиональных компетенций выпускников соответствующей образовательной программой»;
- «контроль и управление процессом достижения целей образовательной программы»;
- «оценка достижений обучающихся в процессе изучения дисциплины (модуля), прохождения практики, выполнения курсовых работ (проектов) с

выделением положительных и отрицательных результатов и планирование предупреждающих и корректирующих мероприятий»;

- «установление соответствия результатов обучения задачам будущей профессиональной деятельности через совершенствование традиционных и внедрение инновационных методов обучения в образовательный процесс».
- Новые задачи, которые решает компетентностно-ориентированная система оценочных средств в образовательных программах вуза, в соответствии с ФГОС 3++:
- «самоподготовка и самоконтроль обучающихся в процессе обучения» [19, с. 84]. Расширение числа вовлеченных в оценивание субъектов образования, а именно студентов, привело к пересмотру их отношения, бóльшему вниманию и пониманию ожидаемых результатов собственного обучения. Ценность студентоцентрированности в оценивании не только в формировании ответственности за результаты своего обучения, но и в формировании и потенциальном расширении возможностей самого процесса обучения. По мнению Н.Н. Аниськиной, Е.И. Сахарчук, Е.В. Сергеевой, Е.А. Опфер: «смещение фокуса оценки на получаемые студентами компетенции повышает фактор студенческой саморегуляции и самооценки, стимулирует процесс самообразования и самоконтроля» [5; 129]. Предполагается, что оценка интегрирована в образовательную деятельность, способствуя обучению студентов, вовлекая их в рефлексию и как результат, - самоподготовку и самообразование;
- осуществление «обратной связи»: «предоставление обучающимся, выпускникам, преподавателям, работодателям эффективного инструментария для оценки соответствия содержания образовательного процесса целям образовательной программы» [19, с. 84]. Суть данного положения состоит в том, что в результате диалога и выявления потребностей согласовывается общее мнение о содержании контрольно-оценочной деятельности, методик оценивания, инструментов и средств оценивания [103]. В процессе деятельности эти средства апробируются и

проверяются на жизнеспособность, получают всестороннюю оценку от заинтересованных сторон. По результатам выявляются области для улучшения, вносятся соответствующие корректировки с целью совершенствования отдельных средств или оценочной системы в целом» [19, с. 86].

Для выявления функций компетентностно-ориентированной системы оценочных средств, нами «осуществлена декомпозиция выделенных задач, которые затем были объединены по характеру осуществляемой деятельности в содержательные блоки» [19, с. 84]: контроль, управление, оценка, установление соответствия, самоподготовка и самоконтроль, обратная связь.

Задачи оценочных средств, обозначенные во ФГОС 3++, и обозначенные вузами в своих локальных актах, были отражены в работах исследователей: Н.Ф. Ефремова [57, с. 18]: «..установление соответствия (или несоответствия) требованиям федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования уровня освоения основной образовательной программы..»; Т.В. Зобнина, А.С. Кашицын, В.В. Комиссарова, Д.С. Марков, М.Е. Фролова: «определение уровня сформированности профессиональных компетенций выпускника в соответствии с требованиями ФГОС ВО» [67, с. 7]; О.В. Гордиенко: «осуществление всех видов контроля над результатами освоения конкретной учебной дисциплины или модуля, а также оценки для проведения государственной итоговой аттестации» [41, с. 171] и др.

По результатам проведенного анализа задач и требований, предъявляемых к системе оценочных средств, в рамках реализации обозначенных стратегий деятельности вуза в области оценивания, можно констатировать, что проектируемая компетентностно-ориентированная система оценочных средств в составе ОПОП обладает теми же характерными чертами, что и сама основная профессиональная образовательная программа, как система более высокого уровня. Характерными чертами являются:

- *модульность* – реализация образовательных программ модульной архитектуры влечет за собой соответствующие изменения и в структуре

создаваемой системы оценочных средств. Аттестация по модулю, как единая форма диагностики приобретенной совокупности заявленных компетенций, предполагает создание программы междисциплинарного экзамена/зачета по модулю в рамках рубежного контроля, предусмотренного и регламентированного ФГОС ВО 3++;

- *междисциплинарность* – междисциплинарное оценивание обладает самым сильным диагностическим потенциалом, который помогает в принятии программных решений. Интеграционный характер приобретают как оценочные процедуры, так и характер взаимодействия междисциплинарных команд – осуществляется совместный подход для интеграции информации, необходимой для диагностики и принятия решений по результатам обучения. Работа команд преподавателей - эффективный способ анализа информации качества обучения на основе полученных данных оценивания, но и как обмен знаниями через профессиональное взаимодействие. Как было сказано ранее: «...изменение процесса оценивания его результатов, который, в свою очередь, носит многомерный характер. Он предполагает совершенствование качества оценочных средств и процедур в условиях существования и одновременного оценивания многомерных конструкций, заданных множеством компетенций или трудовых функций из стандартов. Благодаря многомерности такие оценочные средства позволяют выявить характер и структуру взаимосвязей между компонентами компетенции (когнитивный, функциональный, личностный), оценить уровень сформированности исследуемого многомерного признака (уровень сформированности компетенции – пороговый продвинутый, повышенный) для получения научных и практических выводов, что повышает валидность результатов оценочных процедур независимо от числа измеряемых объектов» [19; 165];
- *индивидуализированность, вариативность* - расширенный доступ к возможностям обучения и оценивания. Возможности построения индивидуального образовательного маршрута, выбора формы обучения

предоставляют студенту выбор оценочных инструментов, адекватных поставленной учебной задаче, для подтверждения уровня своей учебной успешности;

- *студентоцентрированность* - согласованность между процедурой оценки, целями и задачами образовательной программы и результатами образования предполагает внедрение новых аутентичных средств оценки, которые позволяют обучающимся активизировать свою субъектность, принять активное участие в оценивании результатов своего образования, достичь более глубоких уровней знаний, навыков профессионального развития;
- *практиориентированность* – проектирование оценочных процедур и их применение обусловлено характером задач оценивания. Динамичный сложный, многокомпонентный и неустойчивый во времени конструкт компетенции требует «доказательств» ее сформированности у студента вуза. Новая культура оценивания, современные стратегии контрольно-оценочной деятельности предполагают изменение характера оценивания на деятельностную основу, в условиях приближенных к профессиональной ситуации, учитывается тот фактор, что «компетенции формируются и развиваются не только в процессе изучения различных дисциплин, но и в процессе практической работы, а также самостоятельной деятельности студента» (Галустов А.Р., Дегальцева В.А.) [40, с. 29];
- *непрерывность оценивания* - оценка как кумулятивный процесс «накопительный, совокупный, нарастающий» [53], предоставляет механизм для постоянного улучшения и устойчивого совершенствования компетентности будущим специалистом. Полученная в результате оценивания агрегированная информация дает заинтересованным сторонам размышления для принятия решений о том, насколько хорошо организовано обучение и требуются ли изменения или улучшения;
- *преемственность* – как «связь между явлениями в процессе развития, когда следующее, заменяя или дополняя предыдущее, сохраняет в себе некоторые его элементы» [53], характеризует компетентностно-ориентированную

систему оценочных средств как совокупность взаимосвязанных компонентов, последовательность которых: текущее оценивание – промежуточное – рубежное – итоговое оценивание, создает единую информационную базу, характеризующую успешность студента в данной точке оценивания.

Выявленная цель, совокупность задач и сущностные характеристики, являются определяющими при выявлении роли компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в структуре программ вуза. Сущностью объекта исследования, по мнению Б.А. Жигалева, «одной из самых внутренних его системных характеристик», является функция, «реализуемая во внешней среде при соблюдении необходимых для этого условий» [60, с. 24].

Использование системного подхода как методологического основания предполагает поиск и формулировку системообразующего фактора (М.А. Червонный) [177]. Решение данной проблемы позволит обоснованно представлять объект нашего исследования – компетентностно-ориентированную систему оценочных средств - как целостную систему, осуществлять стратегию системного подхода в нашем исследовании. Необходимо выделить системообразующий фактор и описать его операциональное значение для формирования системы.

Исследователи выделяют следующие функции оценивания: О.А. Граничина выделяет функции контроля качества образовательного процесса в учреждениях высшего образования в целом [43]; О.Е. Пермяков делает акцент на интегральном характере оценивания [109]; Н.Г. Буркова определяет диагностический характер мониторинга качества образования [32]; Ю.А. Шихов наделяет оценивание результатов образования аналитическими функциями «с последующей коррекцией учебно-воспитательного процесса» [187, с. 7]; Е.А. Агафонова и Т.В. Бойко выделяют: «контролирующую функцию оценки, которая отражает результат обучения студентов, и позволяет соотнести его с нормами и стандартами» [3]; Н.Ф. Ефремова обращает внимание на обеспечение системности оценивания [52; 58]; В.А. Горина наделяет оценочные процедуры «рефлексивной, развивающей и функцией самоуправления, направленной на

самостоятельность студентов при обучении» [42]; Т.А. Воронова, А.А. Малыгин акцентируют внимание на том, что «обратная связь дает студентам возможность проявить себя и свой личностный потенциал через систему вопросов к преподавателю..» [38, с. 12]; Н.В Фомин делает заключение, «что контрольно-оценочная деятельность вуза приобретает, в том числе прогностическую функцию, становясь источником новых знаний о педагогических явлениях и процессах» [163, с. 4].

Резюмируя вышесказанное, уточним функции компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза, которые способны обеспечить решение возложенных на нее задач.

«Диагностическая – является системообразующей функцией системы оценочных средств». Определяет реализацию всех стратегий контрольно-оценочной деятельности вуза. В диагностическом потенциале оценки заложено несколько смыслов: традиционный – контроль за освоением содержания обучения на всех его этапах, выявление соответствия достигнутых результатов образования с ожидаемыми на данном этапе диагностики; гуманистический - контроль за достижением реалистичных личных целей обучающимися: конструирование системы личностных смыслов, индивидуального отношения и понимания, связанного с восприятием «полезности» оценивания. Выстраивается процесс, в котором обучающиеся берут на себя ответственность за собственное обучение, ставят образовательные и личные цели, осуществляют самоконтроль. Поддержать и сделать значимым это направление диагностики, по мнению В.А. Дегальцева, способны современные оценочные средства, подчеркивающие индивидуальный, аутентичный характер оценивания, «имеющие гносеологическую, гуманистическую составляющую» [46, с. 75]. Аутентичность оценки, как способ содействия обучению студентов, повышает их ответственность, формирует приверженность к собственному обучению, одновременно, обеспечивает согласование с траекторией их профессионального роста. Компетентностный – фиксирование уровня формирования компетентности будущего специалиста в

момент ее демонстрации, демонстрации опыта решения профессиональных задач, практическом применении полученных знаний, умений и личного опыта. Соглашаясь с исследователями Л.А. Смышляева, И.А. Дроздецкая, и используя собственный опыт, считаем, что «оценочные средства, поддерживающие данный характер, должны иметь особенность перехода от оценки учебной деятельности в профессиональную плоскость и зафиксировать этап «проживания» студентами созданной квазипрофессиональной деятельности» [19, с. 86; 142].

«Накопительная. Данная функция обеспечивает взаимозависимую реализацию оценочных стратегий вуза, что обеспечит использование преимуществ встроенного непрерывного «ненавязчивого» измерения успеваемости обучающихся. Оценивание, как кумулятивный процесс, представляет собой механизм для постоянного улучшения и устойчивого совершенствования учебной деятельности за счет: понимания студентами собственных учебных намерений и критериев успеха; организации непрерывного информирования студентов по результатам оценки, в каждой точке оценивания, формирование «индивидуального индекса успеваемости» (Н. В. Фомин) [162, с. 490]; интерпретации и анализа полученных данных с целью принятия педагогических решений всеми субъектами образовательного процесса; мотивации и активизации студентов брать на себя ответственность за свое обучение. Непрерывный процесс диагностики обеспечивается преемственностью процессуального и результирующего компонентов системы оценочных средств, что на практике представляет собой движение от текущего (формирующего) оценивания, проводимого в процессе обучения с целью совершенствования учебной и оценочной деятельности, - к рубежной аттестации по модулю, которое используется субъектами образования для принятия решения о следующих шагах в обучении, далее - к итоговому оцениванию, которое определяется как действие, проводимое в конце учебной деятельности для обобщения того, что студент знает, понимает и может сделать. Этот алгоритм является частью программы оценки для изучения результатов обучения на каждом этапе освоения образовательной программы. Для эффективной реализации непрерывного, накопительного

оценивания, необходимо на практике обеспечить возможность, которая позволит принимать и осуществлять решения по актуализации оценочных процедур, внесения изменения в график оценивания и, как следствие, в процесс обучения.

На основании изученного опыта и мнения ученых: «балльно-рейтинговая система оценки учебных достижений обучающихся или, как ее еще называют, «накопленная оценка» или «оценка с предысторией» посредством систематической и своевременной оценки результатов обучения обеспечит осуществление функции накопительного оценивания, что позволит управлять процессом освоения и оценки компетенций обучающимися. Поддерживая мнение ученых (Т. А. Воронова, А. А. Малыгин, Ю. С. Старостина, Л. А. Шипилина, В. В. Шипилина), что «портфолио как одно из инновационных средств оценки учебных достижений обучающихся аккумулирует в течение всего срока обучения учебные достижения студента и представляет собой портфель видов деятельности, достижений в освоении и формировании компетенций, оценка которых, с помощью шкал оценивания, переводится в балльную форму и фиксируется в общем рейтинге студента, которая представляет собой диагностическую карту» [19, с. 86; 146; 38] выступает «как инструмент управления качеством образования и достижения образовательных целей по формированию и развитию профессиональной компетентности» [186, с. 165].

Аналитическая функция обеспечивает контроль и управление огромным информационным ресурсом системы оценочных средств, основанном на результатах диагностики, отраженных в собранной, накопленной информации об уровне успеваемости и уровне сформированности компетенций обучающихся. Образовательная оценка включает в себя не только создание возможностей для сбора доказательств (диагностики успешности), но и ее интерпретации, и, как следствие, действия в соответствии с интерпретациями, которые включают обратную связь. Необходимо расширять границы обратной связи: уровень управления вузом (принятие стратегических решений в аспекте повышения качества образования), уровень обучения (коррекция содержания, этапов и методов оценивания) и уровень саморегуляции (понимание студентами сильных и слабых сторон и способов

повышения своей успеваемости). Результаты оценки становятся средством эффективного, рационального планирования и реформирования контрольно-оценочной деятельности и образовательной системы в целом, и эта связка «результат - следствие» становится «коллективным смыслом», работой во взаимодействии всех субъектов образования. Цель этого симбиоза: развитие и совершенствование культуры оценки, направленное непосредственно на изменение практики оценки, а не на контроль результатов для сопоставления с ожидаемыми результатами. Участие работодателей, экспертов в оценочной деятельности позволит создать качественный оценочный инструментарий, а использование информационных технологий – осуществить качественный анализ результатов обучения, что станет основанием для проведения совместных дискуссионных мероприятий по выработке стратегий развития оценочной деятельности вуза.

Прогностическая функция осуществляет реализацию стратегий суммативного и автоматизированного оценивания. Разработка плана мероприятий или дорожной карты развития оценочного компонента образовательного процесса, определение траектории развития на последующие, прогнозируемые периоды основывается на результатах суммативного оценивания, полученных данных автоматизированной обработки результатов оценивания, использующих современные программные средства, анализирующие в том числе, цифровой след студента в процессе обучения. В идеале оценка, прогнозирование и определение траектории развития, должны находиться в состоянии «сотрудничества и содействия» (усиливающий эффект взаимодействия двух или более факторов), поскольку, как считает М. Лэнфорд (M. Lanford), «и оценка, и как результат - исследование, ищут пути для развития практики» [212, с. 11].

Проектирование актуализированных компетентностно-ориентированных систем оценивания с взглядом на ожидания социума, выстраивание планов дальнейшего развития, на основании полученных результатов оценки возможно при грамотной и эффективно организованной обратной связи. Обратная связь, в данном аспекте, один из влиятельных факторов, способствующих достижениям в принятии управленческих решений, направленных на будущие результаты.

Интегративная функция фокусирует представление об исследуемом объекте как о «фрагменте и образе целого». Интегративный характер оценочная деятельность приобретает в силу необходимости обеспечения согласованности, а, следовательно, взаимодействия всех компонентов образовательного процесса: содержание образования+технологии обучения + оценивание + результат. Таким образом, формируется единое образовательное пространство, интеграционным, объединяющим механизмом которого, является компетентностно-ориентированная система оценочных средств. Гармонизацию процесса оценивания обеспечивает обоснованное применение оценочного инструментария, базирующееся на тщательной формулировке результатов обучения и создания соответствующей учебной ситуации. Интегративная составляющая оценочных средств заключается и в их способности оценить «интегрированные результаты» обучения, представляющие собой комплекс знаний, умений, владений обучающихся, проявление личностных свойств и качеств в созданной квазипрофессиональной учебной задаче. Соглашаясь с мнением ученых (Л.П. Качалова, О.В. Чашина, Л.А. Шипилина), «для реализации интегративной функции, в целях обеспечения оценивания вклада каждой дисциплины в освоение своего компонента компетенции (или в целом компетенции) предлагаем использовать квазипрофессиональные задачи (case-method), метод проектов, решение контекстных задач» [19; 73; 183].

Функции системы оценочных средств, обеспечивая выполнение ее предназначения, обретая интегративный характер, определяют направления деятельности, выбор методов и средств образования и оценивания [82].

3) Характеристика компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в системно-структурном аспекте.

Особое значение для всестороннего научного осмысления системы имеет рассмотрение ее компонентов и внутренней структуры, как системы связи выделенных компонентов. Это предполагает поиск ответа на вопрос о том, из чего, из каких компонентов состоит система и как они взаимосвязаны?

По мнению А.Н. Аверьянова, структура системы – это ее внутреннее строение, закон связи и упорядочения элементов системы [2]. Как отмечает В.Г. Афанасьев, структура системы всегда «...привязана к компонентам и порождается ими», отсюда следует, что взаимодействие и взаимообусловленность входящих в нее компонентов, должно стать основой для ее проектирования [7]. В рамках нашего исследования наполнение компетентностно-ориентированной системы оценочных средств, как основы для построения структуры, осуществляется за счет компонентов. Поэтому необходимо определить состав, содержательность и отношения компонентов, входящих в структуру целостной системы оценочных средств. Структура компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в ОПОП вуза, определяет алгоритм ее наполнения, полноту и прозрачность для экспертов, разработчиков и самих обучающихся [179].

Проведенный, в опубликованных ранее исследованиях, контент-анализ сущности понятия «система оценочных средств», изученный передовой опыт создания систем оценивания результатов образования (Волгоградский государственный социально-педагогический университет, НИ Томский политехнический университет, Ивановский государственный университет, Донской государственный технический университет г. Ростов-на-Дону, Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова, Московский педагогический государственный университет и др.), позволяет сделать вывод, что оценивание результатов обучения должно быть реализовано в гармонии двух компонентов: результирующего и процессуального [12].

- **Процессуальный** компонент системы оценочных средств решает задачу непрерывного поэтапного оценивания результатов образования в процессе формирования компетенций у студента.
- **Результирующий** компонент решает задачу комплексной оценки уровня сформированности компетенций у выпускника вуза по итогам освоения ОПОП.

Процессуальный компонент предназначен для фиксации и анализа результатов образования входного контроля, в ходе текущей успеваемости

студента и в период промежуточной аттестации по каждому модулю, решающие задачу непрерывного поэтапного оценивания компетенций и их развития на основе применения межпредметных деятельностных оценочных технологий, которые позволяют студенту проявить приобретенные им знания, умения и опыт в условиях, максимально приближенных к будущей профессиональной деятельности. Соответственно, процессуальный компонент является неотъемлемой частью учебно-методического обеспечения каждого модуля ОПОП.

В структуре *процессуального* компонента нами выделены три элемента:

1. *Фонд оценочных средств входного контроля* для самооценки студентами собственной готовности к освоению компетенций выбранной специальности. Потенциал фонда как инструмента управления измерением учебных достижений - в обеспечении условий для «культивирования» среди студентов роли оценивания для их качественного продвижения в обучении. Воспринимаемая компетентность - это самооценка того, что у студента есть навыки в определенной области (предлагаемая совокупность осваиваемых компетенций/индикаторов). Более подробное описание и апробирование компонента электронного портфолио студента «Цифровое портфолио компетенций» во второй главе диссертации.
2. *Фонд оценочных средств по дисциплинам/практикам* для осуществления диагностики текущей успеваемости обучающихся.

Регламентированный образовательными стандартами механизм оценки текущей аттестации, представлен фондом, который в свою очередь, тоже является системой, элементы которого: паспорт и программа компетенций, план-график проведения контрольно-оценочных мероприятий, банк оценочных средств с описанием критериев, показателей и шкал оценивания для проведения текущей аттестации студентов, методические материалы, обеспечивающие процедуру оценивания текущих результатов образования. Проектирование фондов оценочных средств процессуального характера, с подробным описанием его элементов, представлен во второй главе исследования.

3. *Фонд оценочных средств для проведения промежуточной аттестации по модулю*, наличие которого поддержано академическим сообществом (И.В. Захарова, О.А. Кузенков, М.Ю. Чандра) [66], предназначен для оценивания всей совокупности компетенций, закрепленных за модулем.

По результатам освоения модуля предлагается единая междисциплинарная аттестация в форме зачета, аттестации с оценкой или экзамена. Оценивать предстоит не одну, а совокупность (кластер) компетенций, заявленных как результат освоения модуля. Преимущества такого подхода в том, что не происходит дублирования в оценивании каждой компетенции, если она формировалась в нескольких дисциплинах/курсах/практике, входящих в модуль; оценивается полностью компетенция, а не компонент (т.к. в рамках одной дисциплины может происходить формирование только, например, когнитивного компонента); оценивается определенная степень компетентности, представляющий собой определенный уровень профессионального становления, что для будущих специалистов, приближая их к будущей профессии, является немаловажным.

Следует подчеркнуть, что состав компонентов компетентностно-ориентированной системы оценочных средств ОПОП вуза не является закрытым и, учитывая запросы работодателей, и идеи ученых (Н.В. Фомин) может быть дополнен компонентом внешнего, независимого оценивания, что позволит придать многомерный и циклический характер оцениванию, обеспечивая обратную связь со сферой рынка труда [163].

Результирующий компонент решает задачу «комплексной оценки уровня сформированности компетенций у выпускника вуза» и демонстрации его готовности к решению профессиональных задач по итогам освоения ОПОП.

Результирующий компонент компетентностно-ориентированной системы оценочных средств предназначен для подведения итогов освоения ОПОП вуза, как совокупность процедур оценки компетентности выпускника, готовности к профессиональной деятельности в рамках осваиваемой специальности и уровня подготовки. Данный компонент, как свидетельствует сложившаяся практика,

представлен «фондом оценочных средств (ФОС) для проведения итоговой аттестации и используется в период проведения государственной итоговой аттестации (ГИА), которая осуществляется в вузах в форме защиты выпускной квалификационной работы (ВКР) и, если это предусмотрено соответствующей ОПОП, в форме государственного экзамена. Данный формат ФОС является неотъемлемой частью программы ГИА по ОПОП вуза» [10, с. 25]. В проектировании данного компонента системы оценочных средств принимают непосредственное участие работодатели, представители соответствующего профессионального сообщества. Соглашаясь с мнением Е.Ю. Шаховой, Е.В. Нестер и др.: «качественное содержательное наполнение предлагаемой структуры каждого ФОС, создание на их основе эффективной системы многостадийного междисциплинарного оценивания компетенций на разных этапах реализации ОПОП, возможно только в условиях согласованного взаимодействия субъектов образовательного процесса, руководствующихся едиными ценностно-смысловыми ориентирами профессиональной подготовки, способных к профессиональной рефлексии и диалогу [180, с. 73].

Структура компетентностно-ориентированной системы оценочных средств, представленная в виде совокупности процессуального и результирующего компонентов, в полном объеме обеспечивает реализацию возложенных на нее функций в процессе освоения студентами вуза ОПОП бакалавриата и магистратуры в логике требований ФГОС ВО 3++ и профессиональных стандартов. Каждый из предложенных компонентов имеет свою сложную структуру и представлен, в свою очередь, совокупностью элементов, представленных во второй главе диссертации.

Проведенный анализ позволил определить *компетентностно-ориентированную систему оценочных средств* как совокупность фондов оценочных средств, позволяющую отслеживать в динамике процесс освоения студентом каждой компетенции (внешняя оценка), так и его личностное осмысление своей успешности (внутренняя (самооценка)), что позволит своевременно влиять на качество подготовки и направления дальнейшего

профессионального развития на различных этапах обучения студента в вузе (в периоды текущего контроля, промежуточной и итоговой аттестации).

1.2. Принципы проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза

В высшем образовании процесс проектирования можно использовать для развития, обновления и улучшения любого аспекта обучения и преподавания. Например, дизайн образовательной программы, дизайн учебных задач, пространственный дизайн, дизайн оценивания результатов обучения и пр. [152; 107; 99]. В контексте обучения, педагогическое проектирование представляет собой практический и систематический процесс сбора информации для эффективного создания и реализации продуктивного опыта обучения, который согласовывает цели, учебную программу и оценочную деятельность [15; 149].

Мы разделяем мнение Н.О. Яковлевой о том, что «педагогическое проектирование должно сохранять ключевые особенности классического проектирования, но, при этом, быть пригодными для педагогической области, иметь свою специфическую терминологию, объекты и методы проектирования, гуманитарные механизмы организации проектной деятельности в педагогической среде» [15, с. 110; 193.]. Современные продукты педагогического проектирования должны быть доступными, «портативными», более приспособленными к использованию и адаптации к ресурсам вуза, актуальными и значимыми для субъектов образования [199].

В педагогике нет единого определения понятия проектирования. Изучение публикаций по данной проблеме позволило систематизировать авторские трактовки данного понятия.

И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская определяют «проектную деятельность как средство изменения педагогической действительности и обеспечения личностного роста» [75, с. 25].

Е.А. Крюкова считает, что «педагогическое проектирование представляет собой целенаправленное воздействие на социально-педагогическое пространство, которое призвано изменять качественный уровень образовательного процесса» [77, с. 24; 78].

В.А. Болотов, Е.И. Исаев, В.А. Слободчиков, Н.А. Щайденко рассматривают проектирование, как «процесс «выращивания» новейших форм общности педагогов, учащихся, педагогической общественности, нового содержания и технологий образования, способов и технологий педагогической деятельности и мышления» [29, с. 68].

Н.В. Борисова конкретизирует проектирование, как «деятельность, направленную на разработку и реализацию образовательных проектов, под которыми понимается оформленные комплексы инновационных идей в образовании, в социально-педагогическом движении, в образовательных системах и институтах, в педагогических технологиях и деятельности» [31, с. 12].

В.С. Безрукова под проектированием предполагает «предварительную разработку основных деталей, представляющих деятельность учащихся и педагогов» [21, с. 133].

В.А. Сластенин наделяет проектирование «содержательным, организационно-методическим, материально-техническим, социально-психологическим оформлением замысла реализации целостного решения педагогической задачи, которое может осуществляться на эмпирическом, интуитивном, опытно-логическом и научном уровнях» [134, с. 247].

Н.О. Яковлева под проектированием понимает «целенаправленную деятельность педагога по созданию проекта, который представляет собой инновационную деятельность (модель) педагогической системы, ориентированной на массовое использование» [193, с. 36].

На основании проведенного анализа, мы сформулировали рабочий вариант определения *педагогического проектирования* как целенаправленной практикоориентированной деятельности педагога/коллектива, которая отражает требования относительно вариантов характеристик будущего объекта (системы

оценочных средств), предлагает различные решения и обосновывает выбор оптимального способа создания продукта с заданными характеристиками для внедрения его в образовательный процесс вуза, «педагогическое проектирование призвано прогнозировать ожидаемые результаты образования, моделировать и конструировать практическую реализацию по их достижению и оцениванию» [15, с. 113; 190].

Разработка системы оценочных средств «следующего поколения», учитывающая характер оценивания в условиях компетентностного подхода, дающая достоверные показатели уровня успешности обучающихся; существующая для поддержки обучения и отслеживания возможности обучения; предназначенная для мониторинга результатов обучения в более широком масштабе (для круга заинтересованных сторон), а также, имеющая ключевое значение для обеспечения необходимых кардинальных изменений в образовательном процессе требует применения научного подхода к процессу ее создания. В связи с этим при разработке принципов проектирования системы оценочных средств мы ориентировались на основные положения системного, компетентностного, деятельностного и гуманитарного подходов.

При проектировании компетентностно-ориентированной системы оценочных средств ОПОП вуза, необходимо соблюдать следующие требования:

- *этапность* оценивания. Проектирование компонентов системы осуществляется на этапе текущего, промежуточного (рубежного), модульного (междисциплинарного) и итогового оценивания. Необходимо реализовать их особенности, тенденции, содержательность;
- *непрерывность* оценивания – востребованное направление в проектировании системы оценочных средств в аспекте ее целостности, необходимо обеспечить преемственность фондов, методическую поддержку для их реализации;
- *субъектность* - процесс проектирования должен быть устроен как социальный диалог, ориентирован на студента (участие в проектировании, обсуждениях и организованной совместной работе). С помощью

результатов оценивания, обучающиеся будут связывать свои личные достижения с полученной информацией, это будет гораздо более значимым для собственного обучения; участие всех партнеров образовательного процесса в создании, апробировании и актуализации оценочных средств [158];

- *результативность* – обеспечить реализацию всех стратегий контрольно-оценочной деятельности вуза. Технология проектирования гарантированно обеспечивает создание продукта - универсального механизма оценивания результатов обучения студентов, экономическая эффективность которого заключается в том, что предоставляет возможность его популяризации и распространения на факультетах, и в других вузах.

Следует обратить внимание, что на процесс, этапы и специфику объекта проектирования особым образом влияет характер модульного построения образовательных программ вуза и, соответственно, проектируемой системы оценочных средств, особенность которой заключается в том (по мнению Т.М. Банниковой, Н.А. Барановой, А.В. Глазковой, С. А. Писаревой, Н.А. Трубицыной, А.П. Тряпицыной, М.Ю. Чандра), что необходимо создать команду разработчиков из представителей преподавателей дисциплин, входящих в модуль, независимо от возраста, опыта педагогической деятельности и статуса в организации. В рамках модуля формирование компетенции может проходить на одной или нескольких дисциплинах, и поэтому, «междисциплинарная коммуникация и диалог дисциплин» [155, с. 7; 153, с. 7] является лейтмотивом всей проектировочной деятельности в условиях модульного построения всего образовательного процесса [173, с. 22].

Педагогическое проектирование компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в структуре ОПОП – сложная, многоступенчатая деятельность, которая направлена от разработки замысла, идеи, модели до описания условий ее реализации с целью разрешения проблемы оценивания уровня сформированности компетенций студента в процессе профессиональной подготовки. Эта цель и является системообразующим фактором, определяющим

всю последующую проектировочную деятельность, базирующуюся на ряде принципов.

Выявление принципов проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств ОПОП вуза позволит впоследствии грамотно выделить последовательно следующие друг за другом этапы процесса проектирования, наполнить их содержанием и выстроить дальнейшую практическую деятельность по их внедрению.

В педагогической науке сложились теоретические предпосылки для исследования проблем проектирования педагогических объектов:

- поиском концептуальных основ проектирования образовательных программ высшего образования занимались В. И. Байденко [9], В.И. Блинов, В.С. Леднев, Н.Д. Никандров [84], И.С. Сергеев [136];
- при проектировании компетентностно-ориентированных образовательных программ исследователи (С.А. Еварович, И.Ю. Малкова, Е.И. Сахарчук, Л. Г. Смышляева) в качестве теоретического основания рассматривают принцип адаптивности, а также принцип полисубъектности, который предполагает активное взаимодействие обучающегося, преподавателя, работодателя и других заинтересованных сторон образовательного процесса [48; 143];
- проектированием инновационных систем посвящены исследования Н.О Яковлевой. Концептуальным ядром проектирования автор считает принципы доступности, оптимальности, реализуемости, гибкости и научности [193; 190];
- при проектировании модели компетентности специалиста Н. Ю. Сафонцева использовала следующие принципы: открытости и доступности, целеполагания, преемственности и технологизации [127];
- при исследовании систем оценки качества подготовки специалистов, О.Е. Пермяков в качестве основания развития этих систем рассматривает следующие принципы: междисциплинарности, преемственности,

открытости и прозрачности, научности и ориентированности на изменение потребностей [109];

- при создании «критериев оценивания компетенций, форм и содержания заданий на ГИА» Л.А. Шипилина, Ж. А. Старовойтова ориентируют на принципы студентоцентрированности, целенаправленности, преемственности, оптимальности, интегративности, гласности [184];
- при проектировании многоуровневых оценочных средств Н.С Бушмакина доказала, что процесс проектирования необходимо выстраивать на принципах студентоцентрированности, диагностичности, многофункциональности, интерактивности [33];
- проектирование оценочных средств и процедур для оценки уровня сформированности компетенций студентов подробно рассмотрено в работах Н.Ф. Ефремовой [50];
- вопросы проектирования принципиально новых систем контроля и оценивания результатов образования акцентированы в фокусе внимания исследователей. В основу проектирования Н.В. Фомин предлагает положить «принцип целостности, как включающий проверку показателей, комплексная характеристика которых дает полное представление о результатах образования, соответствующих целям и задачам основной образовательной программы ФГОС ВПО, и «принцип междисциплинарности, как ориентирующий на использование новых достижений в педагогике, психологии, информационных технологиях, передового организационного, методического и технологического опыта оценивания результатов образования» [164, с. 77].

Но вместе с тем, многие важные аспекты в области проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств ОПОП вуза остаются малоизученными: фрагментарно представлено научное знание о принципах ее проектирования, которые могли бы послужить для академического сообщества вуза методологическим ориентиром в работе по созданию авторской системы оценочных средств с учетом специфики предметной области.

Специфика объекта (его особенностей, свойств и возложенных на него функций), видовая и структурная характеристика, описанные нами ранее, определили выбор теоретико-методологических оснований для выявления и обоснования принципов его проектирования.

В качестве методологических ориентиров были выбраны:

Системный подход. Используя системный подход к оценке, можно минимизировать трудности, связанные с разработкой достоверных и надежных оценок, и тем самым позитивно повлиять на качество образования. В отличие от большинства исследований в области оценки и качества оценки, Л. Баартман (L.K. J. Baartman) фокусирует внимание на целостном проектировании программы оценки, а не на отдельных методах и технологиях оценки уровня сформированности компетенций у студентов вуза [197]. Понятия и принципы системного подхода ориентируют на изучение системы оценочных средств как целостной системы, рассматриваемой как множество структурных элементов, взаимосвязь которых детерминирует целостные свойства этого множества. Но, по мнению И.В. Блауберга, Э. Г. Юдина, В. Н. Садовского, характеристика системы (оценочных средств) не определяется простым суммированием ее структурных элементов, особое значение придается системообразующим, интегративным связям как между элементами внутри системы, так и с другими подсистемами образовательного процесса в целом [24].

Компетентностный подход выступил «движущей силой» процесса модернизации образования, существенная характеристика которого, по мнению Л.Г. Смышляевой, М.П. Войтеховской, Д. М. Матвеева, заключается в том, что он ориентирует высшее образование на приобретение и формирование компетенций (как ожидаемый результат образования), выраженных как способность и готовность выпускника продемонстрировать это в будущей профессиональной деятельности [142]. Еще одной важной характеристикой компетентностного подхода, по мнению Е.К. Хеннера, является его ориентированность на междисциплинарный тип организации знаний, деятельности и в целом образовательной среды. Компетенция в данном случае, как утверждает Е.К.

Хеннер, приобретает междисциплинарный характер, как совокупность разных дисциплинарных знаний, умений и навыков, в сочетании со сформированными важнейшими личностными качествами [166]. Технологии формирования и способы оценивания компетенций накладывают определенные обязательства на проектировщиков образовательных программ и систем оценочных средств. Для оценки динамики формирования и сформированности компетенции, как неустойчивой характеристики, основываясь на трудах Н.Ф. Ефремовой, требуется создание инновационных оценочных средств, обеспечивающих гарантии качественного оценивания для обеспечения возможности сравнения учебных достижений студентов на всем мировом образовательном пространстве [58].

Деятельностный подход. Деятельностный характер организации учебного процесса, как считают С.А. Цыплакова, В.Н. Леонова, Н.В. Пескова, предоставляет возможность студенту овладеть действиями и деятельностью, составляющими совокупность заданных компетенций [171], через усвоение содержания и структурированные действия по применению знаний в ситуации оценки, в том числе, как отмечает А.А. Марголис, «отработки его отдельных компонентов в специально организованной лабораторно-учебной среде (практикум) и освоения самих профессиональных действий во взаимосвязи с «ручным» знанием опытных педагогов на практической «клинической» базе (в условиях реальной образовательной организации)» [94, с. 13]. Выбор содержания обучения обусловлен динамичным характером компетенции, поэтому и оценивание уровня ее сформированности должно проводиться, как отмечает Н.Ф. Ефремова, в «процессе деятельности при решении стандартных и нестандартных задач» [56, с. 114]. Выявление и обоснование принципов проектирования системы оценочных средств, которые «пополнятся новым содержанием, учитывающим деятельностный характер», как считает Ю.Ф. Кузнецов, позволит определить способы организации и регулирования взаимодействия субъектов проектирования [80, с. 32].

Гуманитарный подход является гуманистической основой проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств новой формации.

Е.И. Сахарчук определяет, что педагогическая система это есть система взаимодействия и взаимоотношений субъектов образования, окрашенная их личностными особенностями, уровнем профессионализма и объединенных едиными ценностными смыслами [131]. Характерной особенностью объекта нашего проектирования является его гуманная природа, что обуславливает выбор данного методологического подхода для выявления принципов его проектирования. Гуманитарный подход определяет тактику проектирования и сводится к описанию и изучению условий функционирования, а также особенностей взаимодействия субъектов педагогического проектирования.

Потенциал проектирования - в создании объектов действительности с опережающими реальность представлениями о будущих наборах качеств и характеристик. Н.О. Яковлева считает, что «педагогический объект, не может образоваться в результате самоорганизации, их создание и внедрение в реальный образовательный процесс требует специальных действий, тщательной подготовки» [193, с. 5].

Обоснование применения данной технологии для создания системы оценочных средств продиктовано тем, что:

- это деятельность призвана исследовать, предвидеть и прогнозировать вызовы общества к будущему специалисту, выраженные в профессиональных стандартах, как отмечает В.Е. Радионов [123];
- это коллективная деятельность по созданию готового к функционированию технологичного педагогического объекта и программы его реализации, по мнению ученых Е.С. Заир-Бек, И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская, С.М. Вишнякова [75];
- доминирование целей над процессом и междисциплинарный характер проектировочной деятельности определяют ее использование при создании компетентностно-ориентированной системы оценочных средств ОПОП вуза, подчеркивает К.Л. Жихарев [61].

Специфика компетентностно-ориентированной системы оценочных средств (особенности, структура и функции), описанные нами в первом параграфе, позволили обосновать принципы её проектирования.

Ниже представлена совокупность принципов проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в образовательных программах, разработанная в соответствии с теоретическими положениями, о которых шла речь выше. Нами были выделены две группы принципов проектирования. *Первая группа* (объектоцентрированные принципы) является основанием, фундаментальным требованием к разработчикам при создании системы оценочных средств по образовательным программам вуза. *Вторая группа* (субъектоцентрированные принципы) - выступает регулятором процесса создания компетентностно-ориентированной системы оценочных средств.

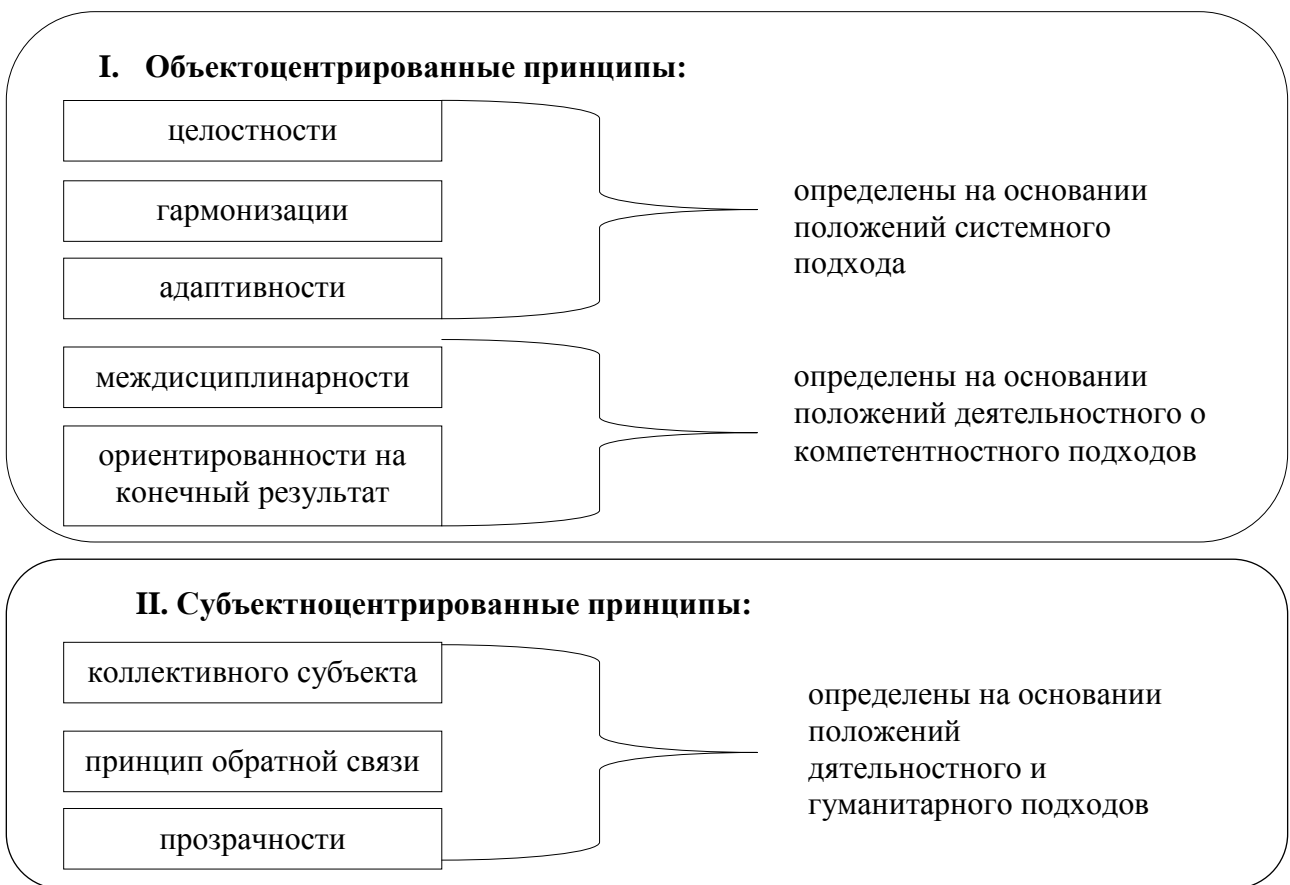


Рис. 1. Принципы проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств по образовательным программам вуза

Объектоцентрированные принципы – группа принципов,

позволяющих раскрыть особенности компетентностно-ориентированной системы оценочных средств и наделить ее параметрами и характеристиками. В свою очередь, они выступают ориентирами для проектировщиков при создании нового педагогического объекта [199].

Принцип целостности предполагает: разработку сбалансированной системы оценочных средств, каждый структурный компонент которой в полной мере обеспечивает выполнение возложенных на него функций, с другой стороны, их взаимообусловленность и преемственность позволяют оценить процесс развития компетенций и определения уровней их сформированности у студентов на различных этапах освоения образовательной программы в целом; рассмотрение системы оценочных средств как целостного программного комплекса, поскольку является неотъемлемым компонентом ОПОП вуза как более широкой системы, которая, в свою очередь, входит в ещё более широкую систему профессиональной подготовки специалистов в вузе. Целостность системы оценочных средств, имеющей динамический характер, обеспечивает ее надежность и устойчивость в процессе вносимых изменений. Этот постулат гарантирует выполнение возложенных на систему оценки функций (диагностической, накопительной, аналитической, прогностической и интегративной) и обеспечивает решение всех поставленных задач и стратегий оценивания результатов образования. С другой стороны, целостность системы оценочных средств в составе ОПОП обеспечивает согласованность со всеми ее элементами, что впоследствии, будет способствовать укреплению связей между результатами обучения, технологиями обучения и средствами оценивания. Примером комплексного подхода к оцениванию служит опыт высших образовательных учреждений США (California State University, Fresno, Prince George's Community College, Daytona State College), которые в 2018 г. начали экспериментировать с разработанной системой «Allin-One», объединяющей обучение и оценку результатов обучения. Новые программные решения открыли возможности для комплексной оценки, которая охватывает несколько уровней и служит реализации поставленных целей.

Принцип гармонизации предполагает проектирование компетентностно-

ориентированной системы оценочных средств в полном соответствии с требованиями действующих ФГОС ВО, профессиональными стандартами, предъявляемыми требованиями регионального рынка труда, запросами абитуриентов и их родителей – гармонизация требований. Согласованность действий распространяется на все уровни (институциональный, уровень ОПОП, межкафедральное взаимодействие), на всех участников проектирования и предполагает регулирование и общую направленность проектирования «от простого к сложному» - гармонизация действий. Созданные объективные и достоверные оценочные процедуры позволят создать надежную базу, на основании которой будет возможно сравнивать результаты учебных достижений выпускников разных университетов не только в одной стране, но по всему миру для взаимного признания дипломов и получения возможности свободного перемещения в едином мировом образовательном пространстве – гармонизация ценностей. Следует отметить, что все мероприятия, предусматриваемые в проекте, должны обеспечиваться различными видами необходимых для его реализации ресурсов, сбалансированность их использования – финансовых, информационных, материальных, трудовых и пр. [61] – гармонизация ресурсов.

Принцип адаптивности предполагает систематическое изменение средств и тактики оценки, как способность реагировать и приспосабливаться к различным контекстам с учетом условий будущей профессиональной деятельности. С одной стороны, система оценочных средств должна быть гибкой и легко настраиваемой и изменяемой под быстро меняющиеся требования общества, государства, работодателей и непосредственно студентов вузов. Непрерывная актуализация компетентностной модели выпускника, как совокупности контролируемого содержания образования, формулирование результатов на языке дескрипторов в форме признаков развития компетенций и подбор соответствующих оценочных технологий, которые способствуют «измерению» приобретенных компетенций обучающимися - вот алгоритм действия системы оценочных средств нового формата, отмечает Н.Ф. Ефремова [58]. Эффективно данный принцип может быть реализован при использовании информационных и компьютерных технологий.

С другой стороны, возможность видоизменения, дополнения, модернизации конкретного оценочного средства в арсенале преподавателя демонстрирует адаптивность оценочного инструментария к востребованным внутренним корректировкам. Исследователи отмечают, что настал момент реализации системы оценочных средств в информационном пространстве, многопользовательском режиме, режиме он-лайн доступа каждому заинтересованному и авторизованному пользователю [198]. На базе ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» разработана и запатентована модель «Устройство для оценивания выраженности индикаторов достижения компетенций». Реализация данной модели выполнена в виде программного обеспечения для ЭВМ и предназначена «для решения оптимизационной задачи синтеза набора индикаторов достижения компетенции (ИДК), включая состав ИДК» [132]. Программа позволяет определить оптимальную структуру индикаторов достижений компетенции на основании использования имеющихся данных о составе и структуре компетенции, осуществить процедуру оценивания выраженности индикаторов с возможностью их дальнейшего использования при оценивании сформированности компетенции. В Томском политехническом университете реализуется проект «Разработка и пилотирование системы управления качеством инженерного образования в процессе подготовки специалистов», которая «представляет собой определённые условия и выстроенные в определённой последовательности действия, позволяющие на любом этапе обучения (подготовки студентов к инженерной деятельности) осуществить независимый контроль уровня освоения планируемых компетенций (результатов обучения) и использовать результаты контроля для корректировки деятельности всех участников процесса подготовки будущих инженеров (студенты, преподаватели, административный персонал вуза, стейкхолдеры...), а также усовершенствования условий организации учебного процесса (инфраструктура, материальная база, связь с предприятиями реального сектора экономики)» [117, с. 49].

Принцип междисциплинарности предполагает создание комплексных

оценочных средств, объединяющих межпредметное содержание в контексте задач профессиональной деятельности, при решении которых проявляется вся совокупность знаний, умений и опыта из разных дисциплин и практик, актуализируются профессионально-личностные качества студента [86]. В первую очередь, сложность проектирования связана с многомерным характером компетенции, т.е. при оценке результатов обучения охватывается не только широкий набор знаний, умений и навыков, но и способность проявить их в деятельности, личностное отношение к осуществляемой работе. Во-вторых, подчеркивает М.Ю. Чандра, модульное построение ОПОП предполагает организацию междисциплинарных связей между структурными элементами каждого модуля, которые в совокупности обеспечивают формирование закрепленных за модулем результатов образования [173, с. 22]. В-третьих, междисциплинарный подход к проектируемому объекту предполагает сотрудничество участников на всех этапах проектирования: от проектирования оценочного средства – до создания образовательной программы. Междисциплинарные команды работают как в пределах одной кафедры, так и на межкафедральном уровне, на разных факультетах, участвующих в формировании результатов обучения по одной ОПОП. Понимание потенциала сотрудничества между разными дисциплинами и его поощрение является воплощением деятельностного подхода в обучении и оценке.

Принцип ориентированности на конечный результат предполагает определение соответствия между компетентностной моделью будущего выпускника и демонстрируемыми учебными достижениями обучающегося с помощью соответствующих процедур оценивания. Компетентностный подход, как новая стратегия образования, вносит существенные коррективы, в частности, в оценочную деятельность вузов. Делая акцент на результатах обучения, и определяя их как инструмент для реформирования содержания образования, повышаются требования к их описанию и достижению. Одним из современных направлений компетентностно-ориентированного оценивания является подход, основанный на доказательствах Evidence Based Assessment (EBA), (John Hunsley

and Eric J. Mash) где особое внимание уделяется использованию исследований при выборе целей оценки, методов и критериев оценки, самого процесса оценки и интерпретации полученных результатов, объектом оценивания становится и «деятельность испытуемых в ситуации оценки» [56, с. 112]. Результаты образования, как средство выражения компетентности, формируются постепенно и поэтому, в системе оценочных средств необходимо предусмотреть оценку накапливаемого опыта (знаний, умений и т.п.), формируемого у студентов индивидуально, в процессе деятельности. Оценка интегрирована в процесс преподавания/обучения и включает в себя постоянный, накапливаемый сбор информации для формирования представления о достижении заявленных и ожидаемых результатов образования, как для студента, так и для преподавателя [216]. Оценка - это взаимодействие преподавателей и обучающихся, объединение, чтобы не только развить знания и навыки, но также их использование для создания новых знаний.

Субъектоцентрированные принципы – группа принципов, которые выступают регулятором управления процессом проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств, обеспечивают скоординированную деятельность всех субъектов образовательного процесса, проактивное управление и учет внешних и внутренних факторов, воздействующих на объект проектирования.

Принцип коллективного субъекта предполагает совместную и слаженную работу педагогических коллективов вузов, поскольку специфика объекта проектирования обусловлена не только целями его создания, но и ценностными ориентациями субъектов педагогического процесса. Гуманно-ориентированный характер педагогического проектирования регламентирует деятельность проектировщиков, делает уникальным создаваемый ими механизм оценки учебных достижений обучающихся, который выражен определенным набором средств, форм и методов оценочных процедур. Модульный характер построения ОПОП предполагает объединение общих по содержанию дисциплин в относительно автономные структурные элементы, развивающие и формирующие

определенные группы компетенций, по мнению М.Ю. Чандра [173, с. 22]. Специфика данного формата образовательной программы и системы оценочных средств, как её части, диктует необходимость в объединении всех участников педагогического процесса в единое академическое сообщество на принципах общей цели и ценностных ориентаций, направленных на повышение качества подготовки будущих специалистов, что обеспечит конструктивное и результативное взаимодействие для осуществления поставленных задач.

Отличительным свойством данного сообщества под названием «коллективный субъект» является ведение (сопровождение и управление) совместной активной научно-педагогической деятельности, направленной на решение задач по повышению качества профессиональной подготовки обучающихся. Становление такого сообщества позволит стимулировать и мотивировать субъектов образовательного процесса к решению педагогических задач в контрольно-оценочной деятельности, использованию профессионального и творческого подхода [130]. Работа педагогов в составе междисциплинарных команд, где с помощью «оценочных исследований» можно создать общую картину соответствия: учебных достижений обучающихся с ожидаемыми результатами; применяемых технологий обучения с заявленными для их оценки оценочными процедурами; оцениваемых компетенций (компонентов компетенций) с методами и средствами их оценивания демонстрирует профессиональную готовность преподавателей к оценочной работе [205]. Привлечение преподавателей к сотрудничеству со студентами, в рамках контрольно-оценочной деятельности, по ее проектированию и совершенствованию, является ключевым компонентом процесса оценки результатов обучения. Решение поставленных межличностных задач возможно с помощью формирования комитетов факультетов или учебных сообществ, инициации бесед с преподавателями различных дисциплин с целью создания и укрепления отношений в условиях междисциплинарной группы.

Для развития культуры взаимодействия необходимо применение институционализированных механизмов ее обеспечения (активное участие администрации вузов для создания условий для такой деятельности) [221].

Принцип обратной связи предполагает создание процессно-ориентированного механизма взаимодействия субъектов проектирования как на уровне организации (генерация внутренней обратной связи), так и с внешними заинтересованными сторонами образовательного процесса. Так, по мнению, А. Рамапрасад: «Обратная связь - это информация о разрыве между фактическим уровнем и эталонным уровнем, это системный параметр, который используется для того, чтобы каким-то образом изменить разрыв» [219, с. 4]. «Обратная связь – это информация о том, что думают о целях, стандартах и критериях (обучения и успеваемости) и как относятся к этому все участники образовательного процесса», - подтверждает Д.Ж. Никол [214, с. 199]. Важным атрибутом данного принципа является то, что информация не становится «обратной связью», если она не предоставляется в системе, которая может использовать эту информацию для воздействия на будущие результаты. Особенностью определения «обратная связь» является то, что информация рассматривается как обратная связь только тогда, когда она используется для изменения сложившейся ситуации. Если информация просто записывается, передается третьей стороне, которой не хватает ни знаний, ни полномочий для изменения результата, чтобы привести к соответствующим действиям, то это неэффективная обратная связь [225]. Нельзя просто предположить, что студенты, получившие информацию о текущей успеваемости, будут знать, что с этим делать, или будут автоматически реагировать на нее, как ожидается. Следовательно, необходимо создать механизм взаимодействия, посредством которого обратная связь влияет на обучение в целом и на процесс оценивания сформированных компетенций, в частности, для студента в зависимости от его восприятия и интерпретации полученной информации.

Использование системы обратной связи позволяет строго ориентироваться на стратегии оценивания, используемые для достижения цели; управлять

ресурсами; быстро реагировать на изменения, внешние воздействия; расширить возможности преподавателей, студентов и работодателей при проектировании системы оценочных средств [195]. Проектирование компетентностно-ориентированной системы оценочных средств не должно и не может ложиться только на плечи преподавателей. Согласование с представителями рынка труда модели будущего выпускника, критериев и способов оценки достигнутых результатов обучения, апробирование выбранных методик оценивания (а это одновременно могут быть и технологии обучения) «непосредственно на рабочих местах» – является залогом успеха при создании механизма оценивания [16]. Оценивание не должно оставаться «привилегией преподавателя».

Очевидно, что студенты должны играть центральную и активную роль на всех этапах обучения, на каждой ступени. Во время проектирования средств оценки студенты получают ориентацию на цели обучения; что позволит им определить собственные стратегии обучения, сформировать осознанное отношение к результатам обучения; выстраивать индивидуальный маршрут обучения, что приведет к повышению эффективности образовательной системы в целом [55]. Подробная обратная связь на основе потребностей помогает обучающимся минимизировать непонимание содержания, а также повысить их мотивацию к обучению [207]. «Побочный» продукт участия студентов в процессе такого взаимодействия – мониторинг собственных учебных результатов, возможность оценить достижение ожидаемых целей, и регулировать этот процесс» [199].

Принцип прозрачности предполагает создание обстановки ясности и понятности для всех участников процесса оценки. Реализация данного принципа позволяет обеспечить открытость всего цикла оценивания. Например, обучающиеся должны знать цель оценки, вид оценочного мероприятия и метод, быть ознакомлены с критериями и условиями оценочных процедур – это скоординирует их учебную деятельность, сделает целенаправленной и мотивированной. Информированность и вовлеченность работодателей, независимых экспертов и непосредственно, преподавателей в контрольно-

оценочные процедуры, повышает потенциал оценивания, актуализирует системы оценивания, ориентируясь на запросы рынка труда в квалифицированном специалисте.

Реализация принципа прозрачности образовательного процесса для студентов, в первую очередь, представляет собой определение контрольных точек:

- конкретизация ресурса, где студенты могут не только просматривать свои результаты обучения по образовательной программе, чтобы проверить наличие и количество набранных баллов по дисциплине, но и динамику формирования компетенций, что позволит усилить интеграцию и применение результатов обучения по программе;
- результаты обучения должны быть добавлены к материалам, документам, достижениям студента для формирования динамичной, развивающейся компетентностной модели будущего выпускника;
- ожидаемый результат обучения, воспитания и развития оглашаются во время поступления на первый курс или при переводе студента на другую специальность (профиль/направление) подготовки и включаются во время первоначального консультирования абитуриента;
- регулярное консультирование по ходу обучения для согласования и сравнения ожидаемых и достигнутых результатов обучения;
- реализация права на подачу апелляции по результатам оценивания, возможность проведения открытых оценочных процедур.

Закрытость процесса проектирования систем оценочных средств, излишняя ее индивидуализированность являются препятствием к повышению качества культуры оценки и не позволяют обеспечить активное участие всех заинтересованных сторон в этом процессе [201]. Изучение зарубежного опыта реформирования высшего образования, подтверждает важность использования данного принципа в проектировании оценочных средств. Создание Национального института оценки результатов обучения (NILOA, USA), который определяет свою миссию, как «восполнить отсутствие систематической

информации о качестве обучения студентов в высших учебных заведениях», позволяет обнаруживать и распространять способы, с помощью которых академические программы и учреждения могут продуктивно использовать данные оценки для улучшения высшего образования и информирования всех заинтересованных сторон о результатах полученных данных. Важность и прозрачность результатов обучения по образовательной программе позволяет студенту взять на себя ответственность за собственное обучение.

Выводы первой главы

- 1) *Основная профессиональная образовательная программа вуза* – это самостоятельно разработанный вузом проект образовательного процесса по соответствующему направлению, уровню и профилю подготовки, ориентированный на формирование у обучающихся компетенций (универсальных, общепрофессиональных, профессиональных), заданных в логике требований ФГОС ВО 3++, сопряженных с соответствующими профессиональными стандартами и запросами потенциальных работодателей, в котором содержание образования, образовательные технологии, оценочные средства и условия реализации образовательного процесса разработаны с учетом основных положений компетентностного подхода.
- 2) Характерными чертами основной профессиональной образовательной программы вуза являются модульность, междисциплинарность, студентоцентрированность, практикоориентированность, преемственность, индивидуализированность, вариативность, непрерывность оценивания,.
- 3) *Компетентностно-ориентированная система оценочных средств* основной профессиональной образовательной программы вуза представляет собой ключевую подсистему программы и гарантирует внешним и внутренним заинтересованным сторонам обеспечение объективной оценки поэтапного формирования и развития компетенций у выпускника вуза, обладает свойствами модульности, междисциплинарности, индивидуализированности, вариативности, студентоцентрированности, практикоориентированности, непрерывности оценивания, преемственности и направлена на реализацию востребованных в практике современного компетентностно-ориентированного обучения стратегий контрольно-оценочной деятельности вуза: *модульной* (предполагает реализацию основных профессиональных образовательных программ модульного формата с ориентацией каждого модуля на формирование и оценивание определенной совокупности компетенций), *формирующей* (обеспечивает

непрерывное накопительное оценивание с целью повышения качества обучения студента непосредственно в процессе освоения его содержания), *аутентичной* (реализует переход к альтернативным, аутентичным методам оценки, а также самооценке и взаимооценке, что способствует мотивации и вовлечению студентов в собственное обучение), *автоматизированной* (расширяет возможности оценивания и управления полученными результатами) и *суммативной* (направлена на оценивание для подведения итогов обучения);

4) Компетентностно-ориентированная система оценочных средств в основной профессиональной образовательной программы вуза выполняет следующие взаимосвязанные между собой *функции*:

- диагностическая – является системообразующей функцией системы оценочных средств и реализует традиционный, гуманистический и компетентностный потенциал оценивания результатов обучения студентов;
- накопительная – обеспечивает непрерывное, кумулятивное оценивание, постоянное улучшение и устойчивое совершенствование учебной деятельности студента;
- аналитическая – создает информационное поле для принятия управленческих решений, организации обратной связи со всеми субъектами образования;
- прогностическая – позволяет определить траекторию развития образовательного процесса на основании интерпретации результатов диагностики, принятия управленческих решений, направленных на будущие результаты;
- интегративная – способствует формированию единого образовательного пространства, обеспечивает оценивание «интегрированных результатов» образования, представляющих собой комплекс знаний, умений, опыта деятельности и проявления личностных качеств у студентов

5) В *структурном плане* компетентностно-ориентированная система оценочных средств содержит совокупность двух компонентов:

процессуальный и результирующий, которые в полном объеме обеспечивают реализацию возложенных на нее функций в процессе освоения студентами основной профессиональной образовательной программы вуза в логике требований ФГОС ВО 3++ и профессиональных стандартов. Процессуальный компонент системы оценочных средств решает задачу непрерывного поэтапного оценивания компетенций и их развития на основе применения межпредметных деятельностных оценочных технологий, которые позволяют студенту проявить приобретенные им знания, умения и опыт в условиях, максимально приближенных к будущей профессиональной деятельности. Результирующий компонент решает решающий задачу комплексной оценки уровня сформированности компетенций у выпускника вуза и демонстрации его готовности к решению профессиональных задач. Каждый из предложенных компонентов имеет свою структуру. В состав *процессуального* компонента системы оценочных средств включены:

- фонд оценочных средств входного контроля для самооценки студентами собственной готовности к освоению компетенций выбранной специальности;
- фонд оценочных средств по дисциплинам/практикам для осуществления диагностики текущей успеваемости обучающихся;
- фонд оценочных средств для проведения междисциплинарной промежуточной аттестации в целом по модулю.

Структурными элементами *результирующего* компонента системы оценочных средств является фонд оценочных средств для проведения итоговой аттестации и используется в период проведения государственной итоговой аттестации (ГИА), которая осуществляется в вузах в форме:

- защиты выпускной квалификационной работы (ВКР),
- государственного экзамена (если это предусмотрено соответствующей ОПОП).

б) Проектирование компетентностно-ориентированной системы оценочных средств основных профессиональных образовательных программ вуза должно реализовываться с учетом следующих *принципов*, позволяющих спроектировать целостную систему оценочных средств, обеспечивающую возможность проведения междисциплинарного комплексного оценивания результатов образования, процесса развития компетенций и уровней их сформированности у студентов на различных этапах освоения образовательной программы:

Объектоцентрированные:

- целостности – обеспечивает создание сбалансированной системы оценочных средств, каждый структурный компонент которой в полной мере обеспечивает выполнение возложенных на него функций, с другой стороны, их взаимообусловленность и преемственность позволяют оценить процесс развития компетенций и определения уровней их сформированности у студентов на различных этапах освоения образовательной программы в целом,
- гармонизации – обеспечивает соблюдение и полное соответствие требованиям действующих нормативных документов и требований заинтересованных сторон, а также эффективное и сбалансированное использование необходимых ресурсов;
- адаптивности – позволяет создать гибкую и легко настраиваемую систему под быстро меняющиеся требования к качеству образования со стороны государства и социума и подбора оценочных средств с учетом условий будущей профессиональной деятельности;
- междисциплинарности – позволяет создать комплексные оценочные средства, объединяющие межпредметное содержание в контексте задач профессиональной деятельности, при решении которых проявляется вся совокупность знаний, умений и опыта из разных дисциплин и практик, актуализируются профессионально-личностные качества студента;

- ориентированности на конечный результат – гарантирует согласованность между заданной компетентностной моделью выпускника по конкретной ОПОП и содержанием системы оценочных средств.

Субъектоцентрированные:

- коллективного субъекта – позволяет объединить всех участников педагогического процесса в единое академическое сообщество в целях обеспечения конструктивного и результативного взаимодействия для осуществления процесса проектирования;
- обратной связи – позволяет создать систему информирования и реагирования на ситуацию по результатам диагностических процедур, механизм взаимодействия всех субъектов образования в целях регулирования и повышения качества обучения;
- прозрачности – позволяет создать обстановку ясности и понятности для всех участников процесса оценивания результатов обучения.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ В ОСНОВНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММАХ ВУЗА

Вторая глава посвящена описанию результатов опытно-экспериментальной работы, проведенной на базе Волгоградского государственного социально-педагогического университета.

В первом параграфе представлены результаты проектирования системы оценочных средств в виде последовательных этапов: концептуализация, детализация, конструирование, экспертиза качества компетентностно-ориентированной системы оценочных средств.

Во втором параграфе представлен комплекс организационно-педагогических условий проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств основных профессиональных образовательных программ вуза.

2.1 Этапы проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза.

Опытно-экспериментальная работа по внедрению процесса проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах в образовательный процесс вуза представлена в виде совокупности последовательно сменяющих друг друга этапов. Процесс проектирования выстраивался в соответствии с принципами проектирования: целостности, адаптивности, гармонизации, междисциплинарности, ориентированности на конечный результат, коллективного субъекта, обратной связи и принципа прозрачности, выделенными нами в первой главе диссертации.

Системный подход, являющийся методологическим ориентиром нашего исследования, позволил определить этапность проектирования – как процесс создания структурных компонентов системы оценочных средств (процессуального и результирующего). Каждый из компонентов, в свою очередь, также является системой, в состав которой входят фонды оценочных средств для проведения различных видов оценивания, характеризующихся непрерывностью и преемственностью. В свою очередь фонды оценочных средств имеют собственную систему элементов. Представленная иерархическая организация, состоящая из «входящих друг в друга систем оценочных средств» определяет целостную структуру компетентностно-ориентированной системы оценочных средств, интегрированную в общую систему образовательных программ вуза.

Системный подход к проектированию позволил нам создать и внедрить в образовательный процесс Волгоградского государственного социально-педагогического университета проектное решение, строго отвечающее всем предъявляемым к нему требованиям. В проектировании был использован метод «восходящего» проектирования: «снизу вверх», который означает, что вначале решаются наиболее простые задачи, описываются отдельные части системы, затем они объединяются, образуя более крупные компоненты, пока не будет достигнута поставленная цель – сформирована компетентностно-ориентированная система оценочных средств. Проектирование осуществлялось на системной основе, что позволило обеспечить взаимодействие заинтересованных сторон на всех этапах проектирования, а также оперативно вносить необходимые изменения. Следует обратить внимание, что проектирование системы оценочных средств, как неотъемлемого компонента ОПОП, структурирует работу команд–разработчиков на разных *уровнях* проектирования. Каждый этап проектирования реализуется:

- 1) на *уровне разработки системы оценочных средств по образовательной программе в целом*: здесь участниками команды разработчиков выступают руководство факультета, кафедры, руководитель образовательной

программы, работодатели, представители рынка труда и академического сообщества, выпускники вуза и студенты;

- 2) на *междисциплинарном уровне (на уровне модуля)*: создание оценочных средств и процедур для аттестации по модулю осуществляется всеми преподавателями, ответственными за реализацию дисциплин/практик в рамках модуля; разработка междисциплинарного фонда оценочных средств предполагает координацию деятельности команды преподавателей со стороны руководителя образовательной программы, а также привлечение внешних экспертов – представителей других кафедр/вузов к оценке содержания разработанных материалов;
- 3) на *уровне дисциплин* проектирование осуществляет преподаватель с привлечением студенческого сообщества и выпускников вуза.

На первом этапе опытно-экспериментальной работы (ОЭР), *подготовительном*, определена проблемная область процесса проектирования системы оценочных средств и осуществлена подготовительная работа с академическим сообществом вуза к процессу проектирования системы оценочных средств по программам магистратуры:

- 1) разработан диагностический инструментарий для выявления мнения преподавателей о специфике компетентностно-ориентированного оценивания результатов обучения студентов и определены сложности и дефициты, имеющиеся у преподавателей в процессе проектирования таких оценочных средств (97 чел.);
- 2) на основе выявленных у преподавателей дефицитов в области проектирования системы оценочных средств разработана программа повышения квалификации «Проектирование компетентностно-ориентированной системы оценочных средств модульной архитектуры» в объеме» (24 ч.). Основное содержание программы апробировано при проведении мастер-классов, тренингов по формированию системы знаний, умений и опыта проектирования ключевых элементов системы оценочных средств;

- 3) проведено фокус-групповое интервью магистрантов кафедры педагогики ФГБОУ ВО «ВГСПУ» (36 чел.) с целью получения сведений об информированности студентов об оценивании их учебной деятельности и как осведомленность о результатах обучения, способах, сроках их оценивания соотносится с восприятием обучающимися своей мотивации, удовлетворенности, вовлеченности и достижения результатов обучения;
- 4) проведено заседание Экспертного совета по реализации ОПОП на уровне вуза, на котором принято решение о создании рабочих групп (методических, экспертных) с целью поддержки процесса проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств;
- 5) распределена ответственность между участниками процесса проектирования системы оценочных средств: на кафедре педагогики, структурирована работа команд-разработчиков на разных уровнях исследуемого процесса. Участниками команды разработчиков образовательной программы в целом, выступили руководство факультета, кафедры, руководитель образовательной программы, представители рынка труда и академического сообщества, выпускники и студенты вуза. Создание оценочных средств и процедур для аттестации по модулю осуществляется всеми преподавателями, ответственными за реализацию дисциплин/практик в рамках модуля; разработка такого междисциплинарного фонда оценочных средств предполагает координацию деятельности команды преподавателей со стороны руководителя образовательной программы, а также привлечение внешних экспертов; уровень дисциплин/практик проектирование осуществляет преподаватель с привлечением студенческого сообщества, выпускников вуза и представителей профессионального сообщества.

На втором этапе *проектировочном*, осуществлялось проектирование компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в виде последовательных этапов: (концептуализация, детализация, конструирование, экспертиза качества системы оценочных средств).

В таблице 3 в общем виде представлен процесс проектирования от постановки целей на каждом этапе через педагогические действия субъектов проектирования к результатам – продуктам проектирования на различных уровнях взаимодействия субъектов проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств.

Этапы проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза

№ и наименование этапа	Цель этапа	Деятельность субъектов проектирования системы оценочных средств			Структурные элементы ОПОП, в разработке которых участвуют субъекты проектирования системы оценочных средств Продукты этапа
		На уровне ОПОП (руководитель ОПОП и группа преподавателей, ответственных за ее разработку и реализацию, в т.ч. привлеченные работодатели) для ГИА	На междисциплинарном уровне (группа преподавателей, ответственных за отдельный модуль)	На дисциплинарном уровне (преподаватель, ответственный за отдельную дисциплину/практику)	
Концептуализация	Создание целостного образа требований к выпускнику ОПОП как объектов оценивания на различных этапах обучения студента в вузе	Идентификация требований к выпускнику и определение по ОПОП в целом объектов оценивания (компетенции и индикаторы их достижения) и форм проведения итоговой аттестации (защита ВКР и проведение государственного экзамена или только защита ВКР).	Закрепление за каждым модулем объектов оценивания (компетенции и индикаторы их достижения) и формы промежуточной аттестации (экзамен, аттестация с оценкой, зачет, защита курсовой работы и пр.)	Закрепление за каждым структурным элементом модуля (дисциплина, курс по выбору, практика) объектов оценивания (компетенции и индикаторы их достижения) и формы проведения текущего контроля (рейтинговый контроль, рубежные срезы, контрольные точки)	1. Компетентностная модель выпускника (требования к результатам освоения ОПОП) 2. Матрица компетенций (перечень модулей, дисциплин) и их оценивания на различных этапах обучения студента в вузе 3. Модель/формула рейтингового контроля

Детализация	Конкретизация существенных характеристик компетенций (их структуры и содержания, описание уровней сформированности компетенций у выпускника ОПОП) и определение траектории формирования и оценивания компетенций	1. Разработка уровневой модели выпускника вуза. Содержательное описание уровней сформированности каждой компетенции. 2. Определение трудоемкости модулей и последовательности их освоения в процессе обучения студента в вуз	Закрепление за каждым модулем структурных элементов компетенций и определение последовательности их освоения. Декомпозиция индикаторов каждой компетенции ОПОП	Закрепление за каждой дисциплиной в терминах «знать», «уметь», «владеть»	1. Паспорта и программы формирования компетенций 2. Программа модуля, учебные программы дисциплин/практик, программа ГИА 3. Матрица взаимосвязи между формируемыми компетенциями и оценочными средствами 4. Структура портфолио компетенций.
Конструирование	Создание среды, в которой все результаты обучения студента будут наглядно зафиксированы в динамике их приобретения, в каждой контрольной точке оценивания, с использованием уровневой шкалы	Разработка фонда оценочных средств для проведения итоговой аттестации выпускников ОПОП	Разработка фонда оценочных средств для проведения промежуточной аттестации студентов по модулю	Разработка фонда оценочных средств для проведения текущего контроля по дисциплине/практике	1. ФОС ГИА 2. ФОС по модулю 3. ФОС по дисциплине/курсу 4. Портфолио компетенций студента
Экспертиза	Обеспечение надежности, единообразия и последовательности в реализации стратегий образовательного учреждения.	Внешняя экспертиза качества на заседании научно методического совета университета	Внутренняя экспертиза качества на заседании межкафедральной команды на уровне модуля	Внутренняя экспертиза качества на заседании кафедры	Экспертные заключения независимой группы экспертов

Ниже представлено поэтапное описание процесса проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах модульного формата вуза, реализованное в опытно-экспериментальной работе на базе Волгоградского государственного социально-педагогического университета в период 2018/19, 2019/20, 2020/21, 2021/22 учебных годов (участвовали 720 студентов и 72 преподавателя).

На рисунке показана взаимообусловленность объектов и их структурных компонентов в процессе проектирования ОПОП и компетентностно-ориентированной системы оценочных средств, как самостоятельной системы и неотъемлемого компонента программы.

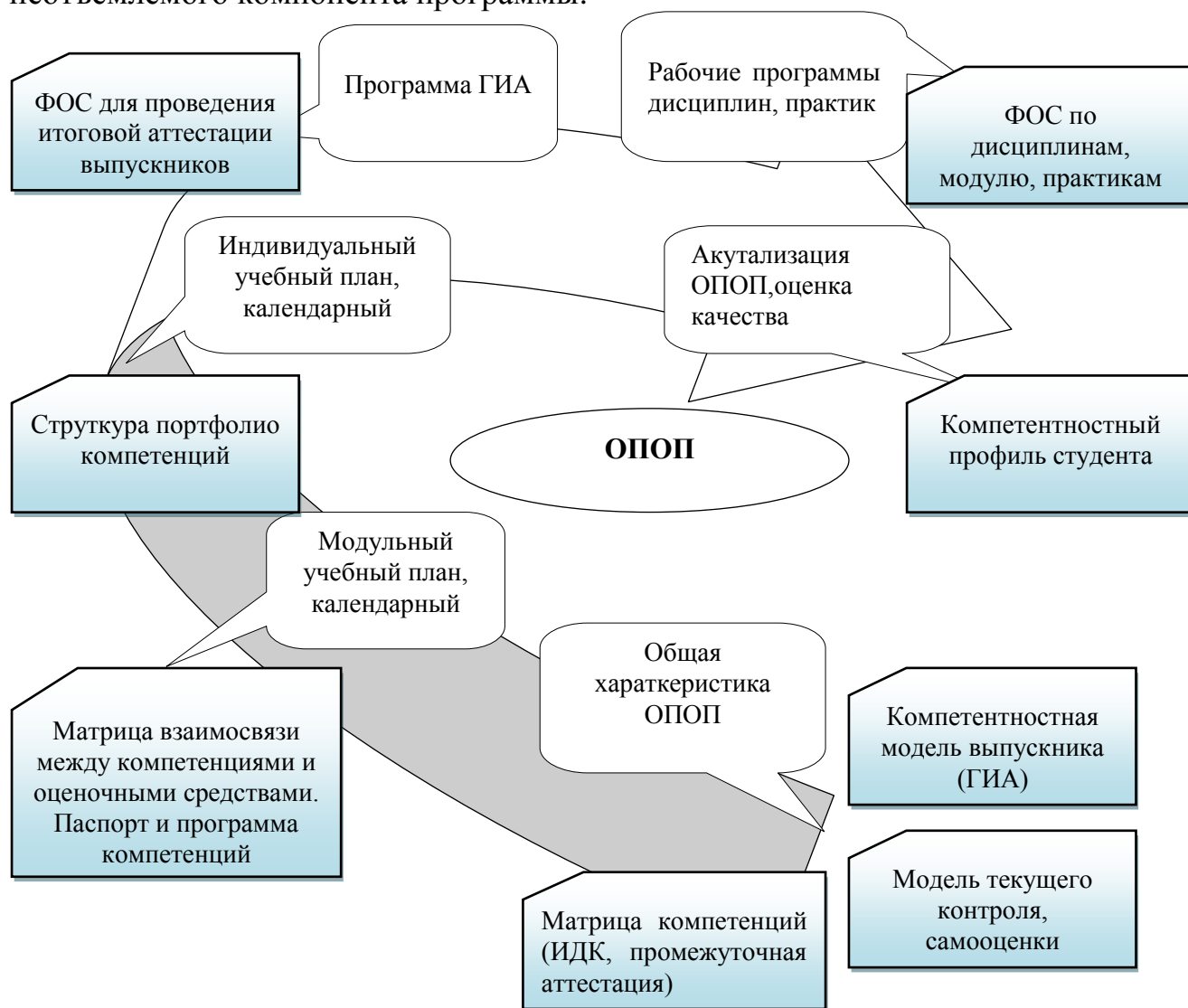


Рис. 2 Структурно-композиционная схема проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в структуре ОПОП вуза

I. ЭТАП Концептуализация. Цель первого этапа - создание целостного образа требований к выпускнику ОПОП как объекта оценивания на различных этапах обучения студента в вузе. Результат первого этапа: общая характеристика образовательной программы и закрепленная компетентностная модель выпускника с выбранной формой итогового оценивания; матрица компетенций и форма междисциплинарной аттестации; модель рейтингового контроля.

1.1 На уровне ОПОП. Идентификация требований к выпускнику и определение по образовательной программе в целом объектов оценивания (компетенции и индикаторы их достижения) и форм проведения итоговой аттестации.

Первый этап представляет собой информационно-идеологическую основу, как систему оформленных представлений об образе специалиста будущего для построения ОПОП вуза модульного формата [17]. Вместе с тем, в первой главе исследования, были показаны единство, неразрывность цепочки: результат обучения + содержание образования + образовательные технологии + оценивание, что дает понимание того, что проектирование компетентностно-ориентированной системы оценочных средств согласуется с этапами создания образовательной программы, и является одним из компонентов каждого этапа.

Реализация первого этапа предполагает: выявление, формулирование, анализ и выбор требований заинтересованных сторон. Управление требованиями. Как уже было сказано в первой главе исследования – формирование ОПОП происходит в соответствии с ожидаемыми результатами обучения: на уровне государства требования закреплены в образовательных стандартах высшего образования, выполнение которых является неукоснительным условием для вузов. В регионах запросы рынка труда регулируют промышленные палаты, ассоциации работодателей, профессиональные объединения, администрация регионов, которые конкретизируют свои требования в профессиональных стандартах к уровню квалификации специалистов различных специальностей. Пожелания студентов учитываются по результатам опросов выпускников вузов,

трудоустроившихся по специальности. Выявление этих требований позволяет спроектировать наглядное и, главное, согласованное представление о компетентностной модели выпускника как «комплексного интегрального образа конечного результата образования в вузе, в основе которого лежит система выявленных и систематизированных общих и профессиональных компетенций» [185]. Соответствие ожидаемому образу выпускник должен продемонстрировать объективным результатом на итоговой аттестации (ГИА) и при защите ВКР.

Придерживаясь позиции О.В. Никифорова, учитывая предъявляемые требования образовательных и профессиональных стандартов к результатам обучения, а также общепринятыми стандартами разработки требований на этапе проектирования ко всем требованиям, устанавливаются критерии качества: формулировка должна содержать наиболее полную информацию; должна исключать двусмысленность (например, четкость требований, закрепленных во ФГОС), что гарантирует их точное выполнение, нацеленное на результат; это должно быть актуальное требование, согласованное со всеми заинтересованными сторонами образовательного процесса, реалистичность выполнения которого не вызывает сомнений.

Выявление актуального состава компетенций на основании предъявленных требований (со стороны государства, академического сообщества, рынка труда и будущих студентов) предполагает формирование компетентностной модели выпускника как «целевой основы образовательного процесса в основной образовательной программе вуза» (О.В. Никифоров) [100, с. 20]. Рамочный характер ФГОС ВО дает свободу вузам «в выборе и разработке содержания образования, в выборе применяемых технологий образования и системы оценочных средств для диагностирования уровня сформированности компетенций у выпускника вуза». Т.е. вузы, «ориентируясь на обязательный состав компетенций, предъявленный ФГОС ВО, конкретизируя и дополняя их самостоятельно, с учетом избранного профиля, формируют ожидаемую компетентностную модель выпускника» [63].

На основании анализа нормативных документов, нами выявлены изменения, которые регламентируют деятельность участников образовательного процесса при проектировании ОПОП вуза:

- во-первых, введено понятие универсальных и общепрофессиональных компетенций, перечень которых одинаков для всех направлений соответствующего уровня образования, что обеспечивает их единство в области образования [173]. Так называемая унификация компетенций, как результатов образования, обеспечивая преемственность уровней высшего образования, оправдывает ожидания выпускников образовательной программы высшего образования в части профессионального позиционирования и потенциальной готовности его трудоустройства;
- во-вторых, отсутствие профессиональных компетенций в редакции ФГОС ВО 3++. Сложность проектирования ОПОП состоит в необходимости сопряжения требований двух стандартов: профессионального [122] и образовательного, при формулировке профессиональных компетенций методически сложно сформулировать профессиональные компетенции в силу отличия применяемых стандартами терминов [125]. Требуется тщательный анализ и поиск соответствия в терминологии [166]. В частности, сложность, неоднозначность формулировок результатов обучения, выраженных в компетенциях, требуют при их оценке создания современных эффективных оценочных средств, позволяющих оценить результативность подготовки будущих специалистов. Этой проблеме посвящено немало современных исследований. [175; 102; 98; 88; 36; 110; 144; 101];
- в-третьих, требования стандарта 3++ в целом меняют идеологию построения образовательных программ вуза. В разделе VI, где содержатся требования к структуре программы, отсутствуют циклы дисциплин, содержание программы формируется из блоков, содержащих дисциплины, что является предпосылкой для формирования модулей [118].

Закреплено данное положение и в законе «Об образовании РФ» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 26.07.2019), ст. 13 п. 3: «При реализации образовательных программ организацией, осуществляющей образовательную деятельность, может применяться форма организации образовательной деятельности, основанная на модульном принципе представления содержания образовательной программы и построения учебных планов, использовании соответствующих образовательных технологий».

Компетентностная модель, – это «динамичный конструкт» (по мнению А. П. Тряпицыной) [154], который проектируется и постоянно актуализируется в совместной деятельности преподавателей, работодателей, ориентируясь на потребности всех заинтересованных сторон.

Следует отметить, что большинство разработчиков ОПОП для достижения результатов образования, т.е. формирования ожидаемой компетентностной модели используют традиционную, дисциплинарную модель [145]. Наполнение содержанием – набором компетенций модели выпускника происходит исходя из содержания дисциплины. Далее компетенции или их элементы распределяются в те или иные дисциплины. Такой подход входит в противоречие с сущностью компетенции, как результата образования, который должен задавать структуру содержания образования [145].

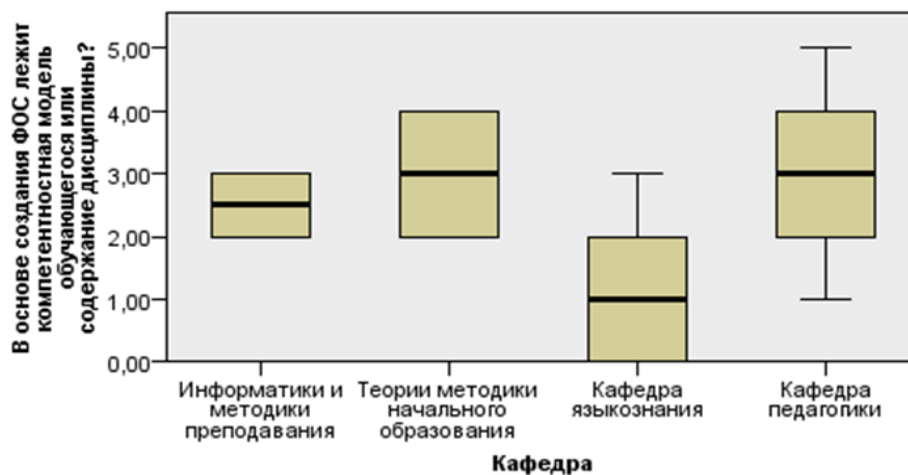
Результат обучения в формате компетентностного подхода рассматривается не как сумма усвоенных знаний, - это характеристика того, что студент будет делать по окончании дисциплины, модуля, курса, всего процесса обучения. Авторами Н.В. Сосниным, и Д.В. Кайгородовой предлагается конструкция образовательного процесса от конечной цели - компетентностной модели выпускника, как совокупности системно увязанных результатов обучения на каждом этапе обучения. Т.е. результаты обучения - это достижения обучающихся, а не содержание образования, и они фокусируются на том, чего достиг выпускник [153, с. 48]. И вместе с этим следует отметить, что «ожидаемые результаты обучения, сформированные в виде компетентностной модели, помогают преподавателю прояснить образовательную задачу и облегчают работу при

разработке разных аспектов программы, определяют выбор учебной и оценочной деятельности» [192], «объясняют студентам образовательные цели для того, чтобы студенты знали, что предлагает курс и что от них ожидается; помогают преподавателю пересмотреть образовательные цели под углом зрения студентов, т.е. в терминах того, что, как ожидается и что сможет делать студент в результате успешного завершения модуля или программы» [49, с. 39].

На этапе опытно-экспериментальной работы нами было проведено анкетирование профессорско-преподавательского состава ФГБОУ ВО «ВГСПУ», «НГПУ им. Козьмы Минина», «КГУ», «ЛПГУ им. П.П. Семенова-Тян-Шанского», «ОГПУ», «МПГУ», «КалмГУ им. Б.Б. Городовикова» с целью изучения мнения преподавателей о роли оценочных средств в ОПОП вуза (Приложение 1). Опрос проводился в разрезе кафедр и занимаемой должности, для оценивания была использована пятибалльная шкала согласия (шкала Лейкерта, где «5» - полностью согласен с утверждением). Во втором блоке анкеты был задан вопрос (№ 12): при проектировании системы оценочных средств, «В основе создания ФОС лежит компетентностная модель, а не содержание дисциплины». Из 97 опрошенных респондентов по данному высказыванию получено среднее значение 2,48, что позволяет сделать вывод о том, что многие преподаватели еще не готовы принять модель проектирования ОПОП вуза от компетентностной модели – к содержанию дисциплины. Следует также отметить, что выявлено стандартное отклонение по данному вопросу и составляет 1,414, что свидетельствует о разбросе мнений преподавателей. Для более детального рассмотрения выявленного факта, применим дисперсионный анализ Краскала-Уоллиса для независимых выборок (количество кафедр). Анализ ответов респондентов продемонстрирован на рисунке 3, где графически изображен разброс их мнений (выборка по 4 кафедрам), что еще раз подтверждает наше предположение и диагностирует наличие закономерности в распределении частот (ассимпт. ошибка 0,039). Это служит предпосылкой для дальнейшего изучения ситуации, определения первопричины неоднозначному отношению к данному высказыванию у преподавателей, что предполагает организацию работы по

информированию и их обучению современным требованиям к проектированию компетентностно-ориентированных ОПОП и систем оценочных средств уровня сформированности компетенций студентов вуза.

Критерий Краскала-Уоллиса для независимых выборок



Всего N	31
Статистика критерия	8,381
Степени свободы	3
Асимптотическая знч. (2-сторонний критерий)	,039

1. Статистика критерия скорректирована на наличие связей.

Рис. 3 Анализ ответов преподавателей

На примере ОПОП ВО «Высшее образование» по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование» уровня магистратуры, где диссертант является академическим консультантом и принимал непосредственное участие в ее проектировании в качестве руководителя группы разработчиков, продемонстрируем процесс создания компетентностно-ориентированной системы оценочных средств данной программы в соответствии с разработанным алгоритмом. На подготовительном этапе опытно-экспериментальной работы была создана группа разработчиков ОПОП в целом, в которую вошли научный руководитель программы, академический консультант, преподаватели,

представители работодателя. Основная задача состояла в определении совокупности формируемых компетенций и индикаторов их достижений у выпускников магистерской программы.

Для обеспечения эффективного взаимодействия и согласования мнений всех заинтересованных сторон относительно образа будущего специалиста была использована методология Delphi [211]. Данная методология используется для достижения консенсуса при выборе и формировании осваиваемых компетенций специалистом будущего, выборе технологий их формирования и оценивания, при решении многих профессиональных проблем. Это гибкий подход к сбору мнений экспертов в исследуемой области, обмен мнениями, возможность осмыслить взгляды других представителей образовательного процесса.

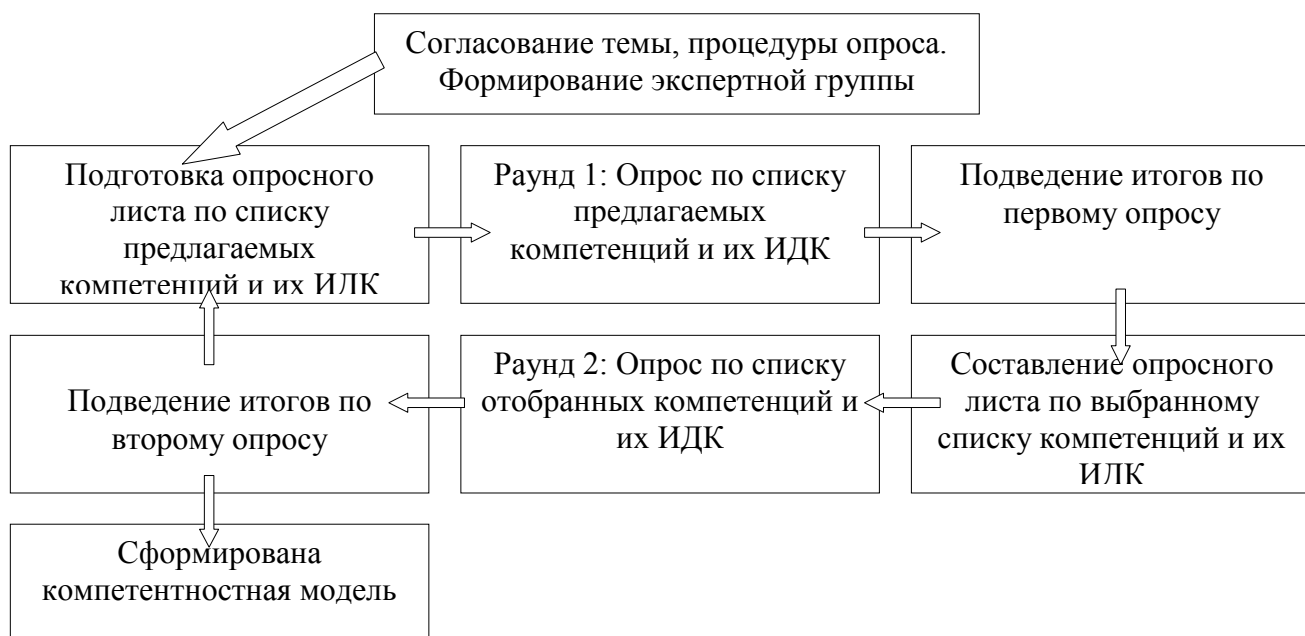


Рис. 4 Процедура определения компетенций и ее компонентного состава.

На этапе предварительной подготовки была сформирована группа экспертов, задача которой состояла в определении компетентностной модели выпускника магистерской программы. К участию были приглашены представители работодателей, эксперты-преподаватели по данному направлению подготовки, выпускники вуза прошлых лет. Опрос включал два этапа онлайн-анкетирования, которые оказались достаточными для получения адекватной обратной связи и достижения консенсуса по определению состава компетенций и формулированию их существенных характеристик. На первом этапе был предложен

список осваиваемых компетенций (в соответствии с ФГОС 3++ по направлению подготовки), а также совокупность профессиональных компетенций по видам деятельности, выделенных в рамках освоения образовательной программы «Высшее образование». Эксперты были также ознакомлены с общей характеристикой образовательной программы. Задача экспертов - согласовать цель образовательной программы «подготовка высококвалифицированных педагогических кадров в сфере профессионального образования, обладающих профессионально-педагогической культурой, навыками в сфере инновационных педагогических технологий обучения и воспитания в профессиональном образовании; специалистов, соответствующих современному мировому уровню универсальных и профессиональных компетенций, мобильных в области профессиональной карьеры, подготовленных к дальнейшему самостоятельному обучению и непрерывному профессиональному самосовершенствованию», в соответствии с видами профессиональной деятельности, и определить совокупность формируемых компетенций у студентов магистратуры из предложенного списка. Экспертам был направлен список компетенций и описание индикаторов достижений компетенций (ИДК) для определения их оптимального набора и конкретизации формулировок. По результатам первого раунда были выявлены наиболее востребованные для формирования, по мнению экспертов, компетенции и их ИДК, в рамках освоения программы. На втором этапе, на основании разработанного проекта компетенций и их характеристик, экспертами проведен анализ и выбор наиболее востребованных результатов образования, определен оптимальный набор ИДК по каждой компетенции и сформулировано их представление о компетентностном образе выпускника вуза.

1.2 На междисциплинарном уровне. Закрепление за каждым структурным элементом модуля (дисциплина, курс по выбору, практика) объектов оценивания (компетенции и индикаторы их достижения) и формы проведения текущего контроля и самооценки студентами учебных достижений.

Модель рейтингового контроля на междисциплинарном уровне представляет собой сводную таблицу результатов учебных достижений студентов по дисциплинам, входящим в модуль. Результаты текущего контроля по каждому элементу модуля учитываются при проведении промежуточной аттестации по модулю (таблица 4). Средний балл текущей успеваемости рассчитывается как среднее арифметическое значение (путем суммирования баллов по каждой дисциплине, практике модуля, деленное на их количество). На примере ОПОП магистратуры «Высшее образование», направление «Педагогическое образование» разработана и реализуется модель рейтинга по модулю.

Таблица 4.

Таблица учета текущей и промежуточной успеваемости по модулю 1 «Методология исследования в образовании»

	ФИО студента	Текущий контроль – до 60 баллов Для допуска к промежуточной аттестации по модулю необходимо набрать не менее 31 балла по каждой дисциплине, практике модуля				Средний балл текущей успеваемости – до 60 баллов*	Промежуточная аттестация по модулю – до 40 баллов	Итоговая оценка по модулю – до 100 баллов
		Современные проблемы науки и образования	Методология и методы научного исследования	Учебная практика НИР	..			
1	ФИО 1	51	44	31		42		
2	ФИО 2	58	60	51		56		
3	ФИО 3	12	36	40		Не допущена		
	...							

Взаимообусловленность процессов проектирования ОПОП и создания системы оценочных средств определяет процесс формирования модулей программы. Основными компонентами модуля (относительно автономная единица содержания) являются: обзор и обоснование содержания модуля (совокупность компетенций - результаты образования); четко поставленные цели, закрепленные в деятельностной форме; форма оценивания по результатам

освоения модуля и рефлексивная часть с целью активизации и развития студенческого профиля.

Специфика построения ОПОП модульной архитектуры (Л.Г. Смышляева, Н.Ф. Ефремова, М.Ю. Чандра, Л.С. Макарова, Е.Ю. Шахова, Н. О. Верещагина, Е. И. Казакова, Е. В. Караваева, С. А. Пилипенко и др.) не вносит изменений в логическую и устоявшуюся, основанную на компетентностном подходе, связку «результаты обучения – содержание образования – технологии обучения – оценивание обучения», а наоборот, делает ее устойчивее, что обеспечивает формирование ожидаемых результатов обучения [173]. Междисциплинарный характер связей между всеми элементами модуля (дисциплины, курсы по выбору, практики) обеспечивает формирование запланированной совокупности компетенций, и каждый модуль гарантирует «полный цикл формирования определенных компетенций, трудовых действий и необходимых для их выполнения умений и знаний начиная с комплексного теоретического осмысления программной информации через закрепление на практике в реальном образовательном процессе, и далее к научно-исследовательскому продвижению студента в решении актуальных проблем» [178, с. 57]. Многостадийное оценивание по модулю позволит фиксировать поэтапное развитие компетенций и уровней их сформированности на различных этапах освоения ОПОП, при этом необходимо обеспечить корреляцию контрольных точек оценивания с заявленными оценочными средствами, методами и технологиями [180]. По окончании модуля междисциплинарная аттестация предоставит возможность оценить, с учетом вклада каждого его элемента (дисциплина, практика, курс по выбору), сформированность всех заявленных компетенций. Особенность компетентностно-ориентированных оценочных средств модульного формата, в том числе, что и их проектирование строится на междисциплинарном содержании.

1.3. На дисциплинарном уровне. Закрепление за каждым структурным элементом модуля (дисциплина, курс по выбору, практика) объектов оценивания (компетенции и индикаторы их достижения) и формы

проведения текущего контроля и самооценки студентами учебных достижений.

На дисциплинах /курсах по выбору / практиках, входящих в модуль, формируются компетенции или индикаторы их достижения (в случае формирования только части компетенции) и преподаватели определяют формы, средства, инструменты текущего оценивания уровня их достижения. То есть преподаватель должен ответить на вопросы: что оценивать, как это оценить и что делать с результатами оценки.

Результат проектирования – определение модели/спецификации /формулы текущего оценивания в соответствии с предметной областью. Безусловно, выбор оценочных процедур осуществляется с учетом стратегий контрольно-оценочной деятельности, а в процессе их проектирования необходимо руководствоваться выделенными нами принципами [56].

Распространенной формой непрерывного, аутентичного формирующего оценивания является рейтинг-план. В принятой в ВГСПУ модели рейтингового контроля, в ходе текущего оценивания, на освоение дисциплины определено 60 баллов. Пример разработанного диссертантом рейтингового плана семинарских занятий по дисциплине «Современные средства оценки результатов образования в вузе», входящей в модуль 6, ОПОП «Высшее образование».

Таблица 5.

Рейтинговая методика по освоению дисциплины «Современные средства оценки результатов образования в вузе» (семинарские занятия)

Форма организации	Виды учебной работы (* - обязательные)	Баллы	Кол-во	Всего
Семинары 17	Реализация кейса* «Разработка рейтинговой методики по дисциплине»	6	1	6
	Защита индивидуального проекта* «Разработка педагогического теста по дисциплине»	6	1	6
	Презентация группового проекта «Электронное портфолио студента»	5	1	5
СРС 33	Разработка кейса* «Разработка рейтинговой методики по дисциплине»	5	1	9
	Разработка индивидуального проекта* «Разработка педагогического теста по	9	1	9

	дисциплине»			
	Разработка кейса «Разработка спецификации проекта»	5	1	5
	Разработка кейса «Разработка спецификации кейса»	5	1	5
	Разработка группового проекта «Электронное портфолио студента»	5	1	5
				50
Контроль в периоды рубежных срезов 10	Бланковое тестирование*	10	1	10
ИТОГО				60
*необходимый минимум работ для допуска к зачету (31 балл)				

Рейтинговый план был разработан нами в соответствии со следующими правилами:

- для разработанных результатов обучения предлагается соответствующая учебная задача/работа, сложность и трудоемкость выполнения которой преподаватель «оценивает» количеством баллов в соответствии с установленными критериями оценки каждого вида предложенной работы;
- количество предлагаемых к оцениванию видов учебных работ должно быть достаточно для формирования запланированных компетенций/компонентов и оценочных процедур для доказательства их освоения;
- соотношение форм организации работы на семинарских занятиях и самостоятельной работы студентов (СРС) должно быть в пользу последнего;
- ознакомление студентов с траекторией обучения и оценивания и возможность выбрать индивидуальный маршрут при условии выполнения обязательного минимума (помеченного «*») формирования базового уровня компетенций;
- результаты каждого среза оценки соотносятся с уровнем освоения компетенций и фиксируются в цифровом портфолио компетенций, с предоставлением возможности студентам самооценивания.

II. ЭТАП Детализация. Цель этапа - конкретизация сущностных характеристик компетенций (их структуры и содержания, описание уровней сформированности компетенций у выпускника ОПОП) и определение траектории формирования и оценивания компетенций.

Результат проектирования на данном этапе: паспорта и программы формирования компетенций; модульный учебный план; индивидуальный учебный план; программа междисциплинарной аттестации по модулю; учебные программы дисциплин/практик; программа ГИА; матрица взаимосвязи между формируемыми компетенциями и оценочными средствами.

2.1 На уровне ОПОП. Группа экспертов осуществляет разработку уровневой модели сформированности компетенций и показатели оценки уровней для каждой компетенции; определение трудоемкости модулей и последовательности их освоения в процессе обучения студента в вузе.

В нашей модели использована трехуровневая шкала освоения компетенций. Уровней сложности три: на пороговом (базовом) уровне задается минимальный приемлемый стандарт, который позволяет студенту завершить обучение. Описание более высокого повышенного (продвинутого) уровня поможет студенту разобраться каким требованиям должен он отвечать, чтобы получить балл выше. Самый высокий уровень успеваемости (превосходный) возможно достичь при выполнении критериев, описанных признаков, заданных на соответствующем уровне сформированности компетенции.

Ниже представлено описание универсального шаблона, разработанного нами (в соавторстве с М.Ю. Чандра) для определения уровней сформированности любой компетенции в терминах «знать», «уметь», «владеть». Фрагмент таблицы.

Таблица 6.

Уровни сформированности компетенции

Возможные формулировки результатов образования в сочетании с терминами «знать», «уметь», «владеть»	Пороговый (базовый) уровень соответствует отметке «удовлетворительно»	Повышенный (продвинутый) уровень соответствует отметке «хорошо»	Высокий (превосходный) уровень соответствует отметке «отлично»
		<i>Допустимый базовый уровень знаний, умений и опыта</i>	<i>Самостоятельное использование знаний, умений</i>

		<i>попыта для решения не только типовых задач</i>	<i>только профессиональных задач</i>
<i>Знать (варианты по выбору, но в логике 1-1-1, 2-2-2...)</i>			
<p>Формула: Знать + Что? + контекст индикатора достижения компетенции. <i>Например, для индикатора ОПК - 1.1. использует знание нормативных правовых актов, регламентирующих профессиональную деятельность в сфере образования в Российской Федерации - знать нормативно-правовые акты, регламентирующие профессиональную деятельность в сфере образования в Российской Федерации</i></p> <p>Знать: - теоретические основы... - сущностные характеристики... - нормативно-правовые основы... - нормативные документы, регламентирующие... - психолого-педагогические основы... - понятийный аппарат...</p>	<p>1) Имеет общие теоретические представления о ... <i>(контекст «знать»)</i></p> <p>2) Демонстрирует не достаточно полное знание...<i>(контекст «знать»)</i></p> <p>3) Ориентируется только в основных категориях и понятиях в области...<i>(контекст «знать»)</i></p> <p>4) Демонстрирует частичное понимание содержания... (чего?, например, нормативно-правовых актов, регламентирующих деятельность в области) <i>(контекст «знать»)</i></p>	<p>1) Имеет достаточно хорошие теоретические знания о ...<i>(контекст «знать»)</i></p> <p>2) Демонстрирует достаточно полное знание ...<i>(контекст «знать»)</i></p> <p>3) Достаточно уверенно ориентируется в понятийном аппарате в области...<i>(контекст «знать»)</i></p> <p>4) Демонстрирует полное понимание содержания... (чего?, например, нормативно-правовых актов, регламентирующих деятельность в области) <i>(контекст «знать»)</i></p>	<p>1) Имеет глубокие теоретические знания о ...<i>(контекст «знать»)</i></p> <p>2) Демонстрирует всестороннее, системное знание...<i>(контекст «знать»)</i></p> <p>3) Свободно с использованием убедительной аргументации оперирует понятийным аппаратом в области...<i>(контекст «знать»)</i></p> <p>4) Демонстрирует глубокое (системное) понимание содержания (чего?, например, нормативно-правовых актов, регламентирующих деятельность в области) <i>(контекст «знать»)</i></p>

Более подробное описание шаблонов формулировок представлено в Приложении 3.

Все вышеперечисленные формулировки использованы в паспорте и программе компетенций - документ идентифицирующий, удостоверяющий конкретную компетенцию [172].

Паспорт компетенции в нашем исследовании понимается как документ, который позволяет систематизировать информацию о ее компонентном составе, определить уровни освоения данной компетенции. Программа компетенции устанавливает междисциплинарные связи для оценки уровня сформированности компетенций у студента на разных этапах обучения, описывает траекторию освоения заданной в паспорте компетенции: наименование учебных дисциплин, курсов по выбору и практик, которые ее формируют, применяемые образовательные технологии, календарный график формирования компетенции. В последнем разделе программы компетенции, по результатам работ М.Ю. Чандра, выявлено: матрица оценки сформированности компетенции, в которой закреплено: какая дисциплина (курс по выбору, практика) отвечает за формирование данной компетенции, на каком этапе, с помощью каких оценочных средств и форм контроля предполагается оценивать уровень ее сформированности [172, с. 72].

По результатам проведенного нами анкетирования (входное анкетирование) профессорско-преподавательского состава, на вопрос (№ 13): «Детальная декомпозиция компетенции в ИДК, а затем в терминах «знать», «уметь», «владеть» облегчает для Вас создание оценочных средств?» преподаватели подтвердили истинность данного высказывания (среднее значение составило 4,19 по пятибалльной шкале оценивания). Данный факт демонстрирует практически единое понимание преподавателями того, что результаты обучения должны быть описаны ясно и просто, в простых и однозначных терминах. Они должны быть понятны для студентов, преподавателей, а так же внешним пользователям.

2.2 На междисциплинарном уровне. Цель: закрепление за каждым модулем структурных элементов компетенций, определение последовательности их освоения. Результат: матрица согласования формируемых компетенций и инструментов оценки.

Определив и аргументировав совокупность осваиваемых компетенций, необходимо конкретизировать формулировку каждой заявленной компетенции. Руководствуясь нормативными документами [96; 125] в качестве основы для

толкования и разработки, мы описали индикаторы достижений компетенций (ИДК), представляющие собой, по мнению Б.В. Семкина, Н.П. Щербакова: «уточняющую и раскрывающую характеристику компетенции, или ее части, которая представлена в виде конкретных действий или результатов ее освоения» [189, с. 63].

В нашем исследовании определение ИДК осуществляется через деятельность обучающихся. Определение цели и объекта оценивания (формулирование результатов образования через описание индикаторов достижений, которые в свою очередь раскрываются дескрипторами в формулировке «знать», «уметь», «владеть») с одной стороны, с другой – проблема выбора оценочной технологии, с учетом определения ее сущностных характеристик, условий и особенностей ее применения, является объектом пристального внимания как «педагогической теории, так и образовательной практики» [159]. «Таким образом, очевидна необходимость в стратегии выбора наиболее подходящего метода оценки для «конкретного случая - оценивания уровня» [14] сформированности компетенций у студента вуза [203].

В свою очередь, создатели оценочных средств, для оптимизации эффективной оценки таких динамичных результатов обучения, стремятся выявить инвариантные элементы компетенций, объединяющие между собой родственные специальности, и именно эти «сквозные» элементы делают предметом оценки. Самостоятельность в определении профессиональных компетенций при проектировании основной профессиональной образовательной программы, и вместе с тем возможность индивидуального наполнения содержания остальных видов компетенций (универсальных и общепрофессиональных), а также модульное построение образовательной программы (объединение дисциплин с родственным содержанием) позволила многим исследователям (Н.Ф. Ефремова, Л.Г. Смышляева, М.П. Войтеховская и Д.М. Матвеев, Т. В. Ледовская, Н. Э. Сольнин и др.) предложить объединение родственных компетенций, «содержательно и деятельностно связанных между собой» [85, с. 50] в кластеры. Группа компетенций (кластер) представляет собой комплексный, интегративный

результат освоения модуля, как совокупность нескольких (4-5) универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций [50; 142].

Проанализировав опыт многих практик по использованию оценочных средств, методик и процедур мы постарались выявить высокоэффективные методы оценки. Далее установили взаимосвязь между формируемыми компетенциями и оценочными средствами, предназначенными для их оценивания. Продемонстрируем механизм установления данного соответствия на примере ФГОС ВО 3++ по направлению подготовки магистрантов 44.04.01 «Педагогическое образование».

Для понимания и решения поставленной задачи, следует отметить, что нежелателен выбор и использование только единственного инструмента оценки учебных достижений обучающегося, потому что он, соглашаясь с мнением авторов А.Р. Галустов, В.А Дегальцева, А.А. Марголис, акцентирует внимание только на одном виде компонента компетенции (например, формирование предметных результатов обучения) и не принимает во внимание целый ряд других, не менее важных аспектов формирования компетенции. Кроме того, его изолированное использование в качестве единственного или основного метода не позволяет понять, в чем состоят профессиональные «дефициты» в обучении студента и разработать пути их преодоления. Наконец, использование одного метода оценки в качестве основного или единственного не позволяет преодолеть образовательные пробелы такого обучения, в том числе обеспечить надежность взаимосвязи динамики образовательных результатов обучающихся и эффективности технологий обучения и оценивания. При этом высокие результаты оценки, полученные с помощью одного вида инструментария, не могут быть основанием для окончательной оценки и признания студента успешным, а лишь предполагают определенную вероятность такой интерпретации полученных результатов. «Более обоснованный вывод об уровне сформированности компетенции/й может быть сделан только в том случае, когда он подкрепляется результатами разного вида оценивания, в том числе, с использованием разного инструментария», по мнению А.А. Марголиса [40; 93, с. 6]. В связи с этим,

эффективным является сочетание используемых инструментов оценивания учебных достижений обучающихся, предполагающее использование различных и взаимодополняющих технологий, процедур, средств и методов оценки.

В стандартах нового поколения (ФГОС 3++) [121] представлена совокупность универсальных компетенций (УК), формирование которых представляет собой фундаментальный пласт для профессиональной подготовки будущих специалистов. Предложенный набор характеристик ожидаемых результатов образования, в полной мере отражает, с одной стороны, потребности социума и экономики в личности будущего выпускника, как человека и профессионала, с другой – запросы абитуриентов к качеству образования, гарантирующего ему универсальность, мобильность, востребованность на рынке труда в будущем [22]. Важно отметить, что универсальные компетенции должны оцениваться не сами по себе, а в контексте профессиональной деятельности. Универсальные компетенции для всех образовательных программ вуза одного уровня едины. Для снижения объема трудозатрат при разработке индикаторов достижения компетенций вузам рекомендуется единообразие в их трактовке для всех программ одного уровня подготовки [189]. Соответственно, при оценке ожидаемых результатов обучения в пределах образовательных программ одного уровня подготовки, возможна унификация оценочных средств с акцентом на содержание, согласованного с оцениваемой предметной областью.

Общепрофессиональные компетенции представляют собой необходимый базовый минимум фундаментальных профессиональных знаний, умений, навыков, способности и готовности к их применению в профессиональной деятельности. Соответственно, для оценивания данного вида компетенций, при условии модульного построения образовательных программ, система оценочных средств, в своей совокупности должна иметь междисциплинарный, деятельностный характер, быть максимально приближена к реальным профессиональным условиям.

На основании вышеизложенного, нами была разработана матрица согласованности и соразмерности следующих элементов: компетенции и средства

их оценивания. Предложен допустимый и обоснованный выбор соответствующего оценочного инструментария к компетенции, образующих единство ожидаемого результата и средства диагностики ее сформированности. Матрица взаимосвязи представляет собой некий аналог перфокарты – структурированная таблица с кодовым расположением отверстий. Помогает осуществить поиск оценочного средства для определенной оцениваемой компетенции – решение располагается на пересечении взаимосвязанных элементов таблицы. Баланс между сущностными характеристиками оценочного средства и характеристиками оцениваемого объекта (в соответствии с целями оценивания) представлен в матрице соответствия. (Матрица взаимосвязи между формируемыми компетенциями и оценочными средствами по направлению подготовки бакалавров 44.03.01 представлена в Приложении 4, подробное описание оценочных средств и обоснование их применения, в Приложении 5).

Матрица взаимосвязи между формируемыми компетенциями и оценочными средствами

Код и наименование компетенции	Вид оценочных средств																						
	Кейс-стади	Проект	Деловая и/или ролевая игра	Творческое задание	Рецензирование	полемика, диспут, дебаты, круглый стол	Реферат	Контекстная задача	Статья	Эссе	Портфолио	Моделирование	Диаграммы, схемы, Таблицы, кроссворд	Рефлексивный самоотчет (Программа проф. саморазвития)	Доклад	SWOT-анализ	Демонстрация симуляций	Дискуссия	Аннотирование	Контрольная работа	Тест	Презентация	
Магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование																							
УК-1. Способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий	+	+	+	+		+		+				+				+	+	+	+			+	
УК-2. Способен управлять проектом на всех этапах его жизненного цикла		+	+	+							+	+		+			+					+	
УК-3. Способен организовать работу команды и руководить ею, вырабатывая командную стратегию для достижения поставленной цели		+	+	+		+					+						+					+	
УК-4. Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(-ых) языке(-ах), для академического и профессионального взаимодействия		+	+	+	+	+									+			+				+	
УК-5. Способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия	+	+	+	+		+									+							+	
УК-6. Способен определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки		+		+						+	+			+									
ОПК-1. Способен осуществлять и оптимизировать профессиональную	+	+	+	+				+				+		+		+						+	

Код и наименование компетенции	Вид оценочных средств																						
	Кейс-стади	Проект	Деловая и/или ролевая игра	Творческое задание	Рецензирование	полемика, диспут, дебаты, круглый стол	Реферат	Контекстная задача	Статья	Эссе	Портфолио	Моделирование	Диаграммы, схемы, Таблицы, кроссворд	Рефлексивный самоотчет (Программа проф. саморазвития)	Доклад	SWOT-анализ	Демонстрация симуляций	Дискуссия	Аннотирование	Контрольная работа	Тест	Презентация	
деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики																							
ОПК-2. Способен проектировать основные и дополнительные образовательные программы и разрабатывать научно-методическое обеспечение их реализации	+	+						+		+	+	+				+	+						+
ОПК-3. Способен проектировать организацию совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями	+	+	+	+						+	+	+				+	+						
ОПК-4. Способен создавать и реализовывать условия и принципы духовно-нравственного воспитания обучающихся на основе базовых национальных ценностей	+	+	+								+						+						+
ОПК-5. Способен разрабатывать программы мониторинга результатов образования обучающихся, разрабатывать и реализовывать программы преодоления трудностей в обучении	+	+	+			+					+	+				+	+						+
ОПК-6. Способен проектировать и использовать эфф. психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в проф. деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми	+	+	+								+						+						+

Код и наименование компетенции	Вид оценочных средств																						
	Кейс-стади	Проект	Деловая и/или ролевая игра	Творческое задание	Рецензирование	полемика, диспут, дебаты, круглый стол	Реферат	Контекстная задача	Статья	Эссе	Портфолио	Моделирование	Диаграммы, схемы, Таблицы, кроссворд	Рефлексивный самоотчет (Программа проф. саморазвития)	Доклад	SWOT-анализ	Демонстрация симуляций	Дискуссия	Аннотирование	Контрольная работа	Тест	Презентация	
образовательными потребностями																							
ОПК-7. Способен планировать и организовывать взаимодействия участников образовательных отношений	+	+	+	+		+						+		+			+	+					+
ОПК-8. Способен проектировать педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний и результатов исследований	+	+	+			+	+					+				+	+	+					+

Представленная в нашем исследовании совокупность современных оценочных средств в полной мере охватывает весь спектр оцениваемых компетенций, учитывает их многокомпонентный характер, подчеркивает деятельностную природу, что позволяет реализовать стратегии аутентичного, модульного, формирующего и суммативного оценивания, описанные нами в теоретической главе. В ходе опытно-экспериментальной работы также нашли подтверждение выводов, сделанных другими исследователями (А.А. Марголис) о том, «что комплекс оценочных средств должен строиться на едином подходе понимания качественного обучения» [93, с. 7], отражать общеузовские подходы к оцениванию компетенций студентов, определяемые на уровне руководства вуза. Выработанные стратегии оценивания должны разрабатываться таким образом, чтобы поощрять самостоятельное обучение, то есть обеспечивать обучающимся определенный контроль над обучением и развитию таких навыков, как обучение для обучения; должны иметь непрерывный характер, характер накопительного оценивания [14].

1.3 На дисциплинарном уровне. Распределение на каждую дисциплину / курс по выбору/практику компетенций или структурных элементов. Декомпозиций компетенций в терминах «знать», «уметь», «владеть».

«Под детализацией компетенции, по мнению И.Д. Столбовой, понимают процесс ее декомпозиции на компоненты и последующей интеграции до уровня операбельности, т.е. возможности измерения отдельных компонентов, а также некоторого синтеза составляющих компетенции на различных этапах образовательного процесса» [147, с. 97]. Далее предстоит описать результаты обучения в терминах «знать», «уметь», «владеть». Приведем описание процедуры детализации индикаторов компетенции на примере ОПК-6. Подробное описание детализации данной компетенции в Приложении 6.

Детализация компетенции ОПК-6.

Код и наименование компетенции	Индикаторы достижения компетенции	Структурные элементы компетенции, <i>раскрывающие, что выпускник должен «знать», «уметь», каким практическим опытом должен «владеть»</i>	Пороговый (базовый) уровень соответствует отметке «удовлетворительно»	Повышенный (продвинутый) уровень соответствует отметке «хорошо»	Высокий (превосходный) уровень соответствует отметке «отлично»
<p>ОПК-6. Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями</p>	<p>ОПК-6.1. демонстрирует знание вариативных психолого-педагогических технологий в профессиональной деятельности</p>	<p>ОПК-6.1. <i>Знать:</i> вариативные (традиционные и современные) психолого-педагогические технологии и особенности их использования в профессиональной деятельности с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями</p>	<p>Имеет общие теоретические представления о вариативных (традиционных и современных) психолого-педагогических технологиях, слабо ориентируется в специфике их применения, с некоторыми пробелами в знаниях может охарактеризовать основные особенности применения психолого-педагогических технологий в профессиональной деятельности с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями.</p>	<p>Имеет достаточно хорошие теоретические знания о вариативных (традиционных и современных) психолого-педагогических технологиях, хорошо ориентируется в специфике их применения в профессиональной деятельности с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями.</p>	<p>Имеет глубокие теоретические знания о вариативных (традиционных и современных) психолого-педагогических технологиях, уверенно с использованием убедительной аргументации ориентируется в специфике их применения в профессиональной деятельности с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями.</p>

Показатели академической успеваемости, выраженные в традиционной шкале оценивания, не дают качественной характеристики выпускника вуза и имеют ограниченную информацию с точки зрения приобретенных профессиональных компетенций. В настоящее время ощущается острая необходимость в таких оценочных средствах, которые выходят за рамки оценивания как «бюрократической машины», чтобы непосредственно служить студентам и другим заинтересованным сторонам, предоставляя им качественную информацию [126]. Обучение в рамках дисциплинарного подхода ориентировано на оценивание сформированности закрепленных компетенций в рамках одной дисциплины. Преподаватель зачастую не соизмеряет выставляемый балл с компетенцией, «взвешивая» ответ студента, оценивает его количественную характеристику. Текущее представление об уровне успеваемости обучающегося в настоящий момент – мера академической успеваемости, представляет собой простую сумму набранных баллов по дисциплине, переведенную в пятибалльную шкалу оценивания и она далека от представления об его компетентностном образе. Процесс оценивания результатов обучения должен давать видимые и действенные результаты оценки, которые стимулируют процесс обучения, требуют ориентации на будущее, которые объединяют деятельность по оценке и планированию для стимулирования обучения и принятие обоснованных решений. Профессиональная ответственность преподавателя при оценивании заключается в использовании высококачественной информации для принятия надлежащих решений о качестве обучения студентов, с одной стороны, возможности объективного самооценивания непосредственно обучающимися, с другой.

III. ЭТАП. Конструирование. Цель - создание фондов оценочных средств на каждом этапе оценивания компетенций для организации и планирования самостоятельной работы студентов и оценки учебных достижений по результатам освоения ОПОП. Результат этапа: ФОС текущего, модульного, дисциплинарного/практики, итогового контроля. Цифровое портфолио компетенций.

Обеспечение качества оценивания заключается в том, чтобы создать централизованную информационную среду, в которой все результаты обучения студента были бы наглядно зафиксированы в динамике их приобретения, в каждой контрольной точке оценивания, с использованием уровневой шкалы. Результат: фонды оценочных средств процессуального и результирующего компонента системы оценочных средств, компетентностный профиль выпускника.

3.1 На уровне ОПОП. Разработка фонда оценочных средств для проведения итоговой аттестации выпускников. Цифровое портфолио компетенций.

В структуру фонда целесообразно включить:

- карту компетенций, представляющую собой развернутую характеристику требований к результатам образования, которые должны быть сформированы у выпускника вуза после освоения соответствующей ОПОП: индексы и наименование компетенций, индикаторы их достижения;
- матрицу компетенций, отражающую связи между требованиями к результатам освоения ОПОП (вся совокупность компетенций, которые должны быть сформированы у выпускника), видами государственных испытаний и оценочными средствами, применяемыми в рамках ГИА.
- описание показателей уровней сформированности всего состава компетенций у выпускника ОПОП;
- банк компетентностно-ориентированных оценочных средств для каждого вида государственных испытаний (защита ВКР, государственный экзамен), создающий возможность выпускнику для демонстрации приобретенных компетенций и продуктов своей деятельности в рамках ГИА [172].
- критерии и шкалы оценивания, используемые в рамках каждого из видов государственных испытаний;
- методические материалы для подготовки выпускников к ГИА, в т.ч. рекомендации по накоплению оценок и их использованию в портфолио студента;

- методические материалы, определяющие процедуры оценивания компетенций в рамках ГИА, в том числе рекомендации членам государственных экзаменационных комиссий по интерпретации результатов оценивания и учету всей совокупности доказательств наличия компетенций (рецензия и отзыв на ВКР; документально подтвержденные свидетельства о достижениях выпускника, представленные в портфолио; результаты промежуточной аттестации по модулям, публикационная активность и др.).
- формы документации, используемые членами государственной экзаменационной комиссии в рамках ГИА: экспертные листы, сводные ведомости и др.

В нашем исследовании, предложен компетентностный профиль выпускника, как визуальный результат освоения ожидаемых компетенций образовательной программы, который демонстрируется на ГИА.

Эффективным инструментом для сбора и анализа результатов обучения, которые используются для образовательных целей, для принятий решений заинтересованными сторонами образовательного процесса выступает, как показало наше исследование, «Цифровое портфолио компетенций», как структурный элемент студенческого электронного портфолио – *системообразующий элемент* системы оценочных средств ОПОП вуза. Портфолио компетенций, реализованное на программном уровне, будет востребовано для осуществления качественной оценочной деятельности. Портфолио компетенций фокусируется на доказательствах демонстрации компетенций для построения задач оценивания, базирующихся на выполнении возложенных на него функций: диагностической, аналитической, прогностической, накопительной, интегративной. Суть цифрового портфолио компетенций - в тщательном выявлении, фиксировании и объединении соответствующих доказательств уровня освоения компетенции для информирования студента и других заинтересованных сторон.

Доказательства (которые поддаются наблюдению и поэтому являются эмпирическими) могут быть количественными и качественными. Цифровое портфолио компетенций служит навигатором для повышения качества обучения, конструктором образовательного маршрута обучающегося, роль которого проявляется в контексте его связи с обучением, самообучением, самооцениванием. В структуре портфолио мы выделили два компонента: знание студента о собственном уровне обучения (рефлексия, мониторинг, самооценка) и возможность регулировать это познание (контроль, оценка, коррективы). Оценочный компонент является метакогнитивным по своей природе, поскольку требует, чтобы студенты размышляли о своих знаниях и целесообразности своих решений и действий, чтобы скорректировать свое обучение. По сути, этот тип интегративного оценивания фокусируется на собственных прогнозах студентов об их успеваемости на различных этапах обучения. Впоследствии имеется возможность определить взаимосвязь между ожиданиями и фактическим уровнем достижений. Оценка и самооценка может проводиться как по каждой компетенции – анализируемому элементу или, более глобально, по всему набору компетенций, формирующихся по результатам изучения данной дисциплины, модуле или по итогам освоения образовательной программы. Грамотное наблюдение за собственными учебными достижениями приводит к лучшим академическим результатам.

В нашем исследовании профессиональная компетентность рассматривается как главный измеримый индикатор образовательной цели в вузе. Цифровое портфолио компетенций позволяет качественно и количественно контролировать процесс формирования и развития компетентности будущего специалиста, особенно с точки зрения работодателя и выпускника вуза. В данном представлении и, соглашаясь с мнением Ю.Н. Алпатова, Е.Ю. Шаховой, портфолио может стать эффективным методом отслеживания истории обучения: формирования компетенций, поддержки студентов и самооценки, а также повышением уровня успеваемости за счет расширения возможностей

обучающихся в процессе оценивания и создания ориентированной на обучение культуры, способствующей развитию саморефлексивных практик [179].

Таким образом, цель цифрового портфолио компетенций состоит в том, чтобы диагностировать и зафиксировать точку сформированности компетенции (ее компонент) в определенный момент времени, аналогично любому инструменту измерения. Современная тенденция образования, нацеленная на сочетание оценки и обучения, чтобы «поднять» обучающегося на более качественный образовательный уровень есть, прежде всего, проблема, связанная с изменением подхода к проектированию системы оценочных средств вуза, использованием системного подхода в качестве методологического ориентира.

Для реализации поставленной цели необходимо определить: как можно добиться успехов в обучении с помощью портфолио, как динамической карты освоения компетенций, как оценить основные механизмы воздействия, которые должны вызывать и объяснять предполагаемое влияние на интерес и успеваемость студентов, как можно достичь заявленных результатов обучения.

Ниже представлены основные характеристики портфолио компетенций:

- во-первых, портфолио как «чек-лист формирования компетенций» - проверяет, достиг ли выпускник заявленного профиля на основе распределения компетенций в учебной программе. Подтверждение данного факта легко продемонстрировать на графике достижения при сравнении вершины освоения компетенции, изложенной в образовательной программе, в границах дисциплины/модуля, с достигнутым показателем в каждой «точке» оценивания. Портфолио является как доказательным, так и формирующим доказательства степени сформированности компетенции/ий студента. Это методологически обоснованный, аутентичный и творческий ответ на потребность в прямых доказательствах качества обучения студента по важнейшим навыкам и способностям, связанным с успехом в приобретении профессии. В то же время, портфолио предоставляет информацию, которая может быть полезной для принятия решений администрацией вуза, работодателями и прочими заинтересованными

сторона в повышении качества образования. Например, на сайте ФГАОУ ВО «ДВФУ» реализован «Диалог с работодателем» (личный кабинет работодателя), в котором представителям отраслевых компаний предоставлена возможность получить информацию о потенциальных специалистах-выпускниках вуза с целью отбора наиболее успешных и перспективных. Налаживается сотрудничество и обеспечивается прохождение учебных и производственных практик непосредственно на будущем рабочем месте. Одновременно полученные результаты сформированности компетенции/ий указывают на дальнейшие действия, которые могут быть предприняты теми, кто непосредственно участвует в преподавании и обучении - преподавательским составом, другими преподавателями и студентами - для эффективного сосредоточения внимания для достижения еще лучших результатов;

- во-вторых, организация «обратной связи» для заинтересованной аудитории. Эффективный способ вовлечь обучающихся в процесс освоения контекста обучения, состоит в том, чтобы обстоятельно информировать о результатах обучения;
- в-третьих, комплексный качественный анализ сформированности компетенций в целом по программе – информационный отчет, который позволит определить, соответствует ли учебная среда, изложенная в образовательной программе, педагогическим принципам высшего образования, основанного на компетенциях.

Учитывая вышесказанное, проектирование компетентностно-ориентированных систем оценивания ОПОП вуза необходимо рассматривать с учетом следующих условий:

- 1) предоставить обзор заявленных компетенций для данной специальности: информирование обучающихся с концепциями результатов обучения, выраженных «на языке» компетенций. Аналитическая справка их востребованности и актуальности на рынке труда. Каждому студенту направлена ссылка на ресурс «Цифровое портфолио компетенций», где

предложен чистый «чек лист» со списком ожидаемых результатов обучения, осваиваемых компетенций по выбранной образовательной программе;

- 2) продемонстрировать этапность формирования компетенций/ии в течение освоения образовательной программы, модуля, дисциплин/практик/курсов по выбору – знакомство с паспортом формирования компетенции. Позволяет студенту выстроить индивидуальный образовательный маршрут;
- 3) акцентировать внимание на уровнях формирования компетенций: «о том, что отличает компетенцию новичка от уровня мастерства» [196]. Эта информация содержится в информационном блоке к карте компетенций, где с помощью индикаторов достижения компетенции (ИДК) дается уточняющая и раскрывающая сущность компетенции характеристика;
- 4) информировать студентов о целях оценивания - «признание достижений», средствах оценивания, критериях и шкалах оценивания. Центральное место в инициативе выделения принципа прозрачности при проектировании системы оценочных средств занимает студенческий голос. На институциональном уровне процесс разработки, регламентации, оформления и внедрения программы в образовательный процесс – дело технически уже апробировано и не является сложным. Программное обеспечение (например 1С: Университет, Matrix на платформе WordPress, системы управления обучением (LMS), платформы обучения и пр.) облегчило эту задачу и с каждым годом трансформируется под запросы вуза, но утверждения студентов «я не знал, что мне нужно», «нам никто не сказал», «мы не знаем, какие результаты обучения необходимо достигнуть», «оценивание для оценки в зачетке» и мн. др. (по результатам проведенного опроса фокус-группы магистрантов), говорят только об одном, что студенты недооценивают важность оценки в целом и ценность знания о результатах обучения для своих собственных учебных достижений и качества своего образования;

- 5) согласовывать систему оценивания с результатами обучения: гармонизировать подходы к оценке учебных достижений;
- 6) обеспечить динамическое непрерывное выполнение оценивания компетенций, как «многогранного» конструкта;
- 7) предоставить студентам возможность обратной связи, чтобы помочь им определить, как устранить разрыв между их успеваемостью и поставленными целями обучения, прояснить их учебные намерения и направление, в котором они движутся. Это стимулирует наращивание потенциала и поддержку обучающихся в их участии в процессах оценивания учебных достижений;
- 8) обеспечить графическое фиксирование данных о достижениях в учебной деятельности каждому студенту индивидуально, с возможностью анализа в историческом аспекте их формирования, связать достижения результатов обучения с их оценками за курс;
- 9) предоставить возможность рефлексивного свободного высказывания студента, сопровождающего систематическую самооценку, графическую реализацию которой в полной мере использовать на аттестации по модулю и итоговом оценивании для экспертного сводного заключения.

В целях получения сведений об информированности студентов об оценивании их учебной деятельности было проведено интервью в фокус группе магистрантов кафедры педагогики ФГБОУ ВО «ВГСПУ». Участие в интервью было добровольным, обеспечена анонимность ответов: вся записанная информация не была связана с персональными сведениями. Планирование места и времени интервью установлено на первой установочной встрече участников - 36 студентов. Этот опрос был направлен на то, чтобы понять, как осведомленность о результатах обучения, способах, сроках их оценивания соотносится с восприятием обучающимися своей мотивации, удовлетворенности, вовлеченности и достижения результатов обучения.

Каждый участник опроса начинал с осознания того, что он знает или не знает о результатах своего обучения, о целях обучения, о том, как понять, что эти

результаты достигаются, на каком уровне? Что такое оценка? Какова ее роль в обучении? Тема интервью: «Результаты обучения. Компетенции. Оценивание. Что нужно знать». Сценарий фокус группового интервью представлен в Приложении 7. Качественные результаты интервьюирования выявили шесть основных аспектов обучения, по мнению студентов, которые необходимо усовершенствовать: –прозрачность и понятность результатов образования по выбранной образовательной программе; –повышение осведомленности о процессах, технологиях обучения и оценивания; –понятность и открытость критериев и шкал оценивания. Осведомленность о критериях оценки позволяет обучающимся понять, *что* от них ожидают, и показывает, *как* они могут продемонстрировать то, чего достигли; –организация обратной связи по результатам оценивания; –возможность регулирования своей траектории обучения; –использование результатов самооценки и мониторинга учебных достижений в качестве дополнительных средств оценки на междисциплинарной и итоговой аттестации.

Бесспорно, на сегодняшний момент существуют личные кабинеты, где студенты могут просматривать результаты обучения по программе, чтобы проверить, что их успеваемость «достаточна» для получения стипендии, но нет информации, какой уровень профессионализма на данный момент сформировался у студента в сравнении с идеальным образом, для того чтобы усилить интеграцию и применение результатов обучения по программе, если это необходимо.

Цифровое портфолио компетенций представляет собой динамическую платформу, на которой показатель уровня сформированности компетенции/ий значимо увязан с обучением, увеличивает возможности обучающихся повышать уровень своего обучения, способствуя его качественному обновлению. Такое успешное конструктивное согласование во многом зависит от того, полностью ли студенты осведомлены и вовлечены в понимание целей, процедур, методов оценки и преимуществ в фиксировании динамики развития и становления их компетентности.

Реализация данной совокупности условий при проектировании компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в образовательной программе вуза, гарантирует, что студенты понимают, как должны выглядеть результаты обучения на практике, что отличает разные уровни приобретаемых компетенций, как выглядит их собственный компетентностный образ на данный момент оценивания - последовательные связи между компетенциями в каждой точке диагностики, что непосредственным образом будет содействовать обучению студентов и их активному участию в образовательном процессе. Оценивание продолжается в течение всего срока обучения студентов, чтобы оценить их прогресс и создать непрерывное информационное поле для стимулирования учебной деятельности.

Предлагаемая форма оценки соответствуют критериям качественной контрольно-оценочной деятельности, обеспечивая реализацию всех стратегий учреждений высшего образования в этой области: стратегия модульного оценивания; формирующего, аутентичного и суммативного оценивания.

3.1 На междисциплинарном уровне. Разработка программы модульного экзамена и фонда оценочных средств для проведения промежуточной аттестации студентов по модулю. Разработка портфолио компетенций, сформированных у студента по модулю.

Ниже представлено описание фонда оценочных средств для промежуточной аттестации по Модулю 1 ОПОП магистратуры «Высшее образование» по направлению «Педагогическое образование»:

- перечень компетенций, представленных в оценочных средствах промежуточной аттестации по Модулю 1;
- оценочные средства для проведения промежуточной аттестации по Модулю 1 (теоретические вопросы и практические задания);
- показатели оценки уровня сформированности компетенций, проверяемых на промежуточной аттестации по Модулю 1;
- критерии выставления итоговых оценок на промежуточной аттестации по Модулю 1;

- методические материалы, обеспечивающие процедуру оценивания результатов образования по модулю: рекомендации студентам по подготовке к контрольным испытаниям; описание технологий оценивания (например, рейтинговой системы); распределение ответственности между субъектами оценивания (межкафедральное взаимодействие), порядок формирования экспертных комиссий для аттестации по модулю и др.;
- форму экспертного листа, используемого членами комиссии промежуточной аттестации по Модулю 1.

В составе экспертной группы разработана программа промежуточной аттестации по модулю «Методология исследования в образовании» ОПОП педагогической магистратуры «Высшее образование» (в соавторстве с М.Ю. Чандра). Целью проведения промежуточной аттестации «является обеспечение непрерывного контроля и управления процессом поэтапного освоения обучающимися системой знаний, умений и опыта профессиональной деятельности, совокупностью компетенций, формируемых в рамках модуля». В программе: установлен перечень компетенций и индикаторов их достижения, выносимых для проверки на промежуточную аттестацию по модулю; определен перечень дисциплин и практик, выносимых для проверки на промежуточную аттестацию; регламентирована процедура допуска студентов к промежуточной аттестации и процедура проведения промежуточной аттестации по модулю; прописаны общие рекомендации по подготовке студентов.

Разработан Фонд оценочных средств для проведения промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании», где определены ее задачи: кумулятивно оценить (с учетом результатов текущей успеваемости и промежуточной аттестации студента по модулю) достижение студентом результатов образования (знаний, умений, владений), освоение которых запланировано в рамках модуля; определить промежуточный уровень сформированности каждой компетенции по итогам прохождения студентом промежуточной аттестации по модулю; выявить сильные стороны и проблемы в области подготовки студентов к решению задач будущей профессиональной

деятельности; подготовить рекомендации и предложения по проведению корректирующих и предупреждающих мероприятий для дальнейшего успешного развития компетенций у студентов в процессе обучения. Задания к аттестационной процедуре сформированы в рамках соответствующего контекста модуля, основаны на предыдущей работе студентов на дисциплинах; обеспечена связанность заданий и ориентированность на совокупность всех компетенций, закрепленных за модулем, что дает студентам глубокое понимание концепции содержания модуля. Полный текст зарегистрированной программы предложен в Приложении 8.

3.2 На дисциплинарном уровне. Разработка фонда оценочных средств для проведения текущего контроля по дисциплине/практике. Результат: паспорт и программа компетенций, план-график проведения контрольно-оценочных мероприятий, банк оценочных средств с описанием критериев, показателей и шкал оценивания для проведения текущей аттестации студентов, методические материалы, обеспечивающие процедуру оценивания текущих результатов образования.

В структуру процессуального компонента целесообразно включить:

- паспорт ФОС по дисциплине/курсу по выбору/практике, в котором важно установить связи между объектами оценивания в рамках модуля (контролируемые компетенции, индикаторы их достижения), этапами формирования компетенций, проверяемым содержанием образования (дисциплины, курсы по выбору и практики, входящие в модуль), оценочными средствами и формами контроля (текущий, промежуточный);
- план-график проведения контрольно-оценочных мероприятий в процессе освоения модуля ОПОП. Отметим, что эта часть фонда, в первую очередь, важна студентам, т.к. позволяет правильно распределить время на подготовку к контрольным мероприятиям [22];
- банк оценочных средств с описанием критериев, показателей и шкал оценивания для организации текущего контроля и промежуточной

аттестации по дисциплинам, курсам по выбору и практикам, входящим в модуль;

- методические материалы, обеспечивающие процедуру оценивания результатов образования по дисциплине: рекомендации студентам по подготовке к контрольным испытаниям; описание технологий оценивания.

Результаты нашего опроса показали, что наибольшие затруднения у преподавателей возникают с выбором оценочных средств, с помощью которых студент сможет продемонстрировать по соответствующей компетенции сформированность у него опыта профессиональной деятельности (ср. знач. 3,56). У опрошенных возникают трудности с описанием спецификации оценочного средства (информации о связи проверяемой компетенции с содержанием дисциплины и перечнем заданий/вопросов/тем) и процедурой оценивания (критерии, показатели, баллы).

Таблица 9.

Анализ результатов анкетирования преподавателей (фрагмент)

<i>В процессе создания ФОС по своим дисциплинам Вы испытываете затруднения с выбором оценочных средств, с помощью которых студент сможет продемонстрировать по соответствующей компетенции сформированность у него:</i>	<i>Среднее арифметическое</i>	<i>Станд. отклонение*</i>
- системы знаний;	2,07	1,20
- отдельных умений;	2,33	1,15
- опыта профессиональной деятельности;	3,16	1,48
- уровня приобретенной компетенции в целом	3,56	1,52
<i>В процессе разработки каждого оценочного средства, у Вас возникают затруднения с описанием:</i>		
- цели оценочного средства;	2,19	1,11
- спецификации оценочного средства (информация о связи проверяемой компетенции с содержанием дисциплины и перечнем заданий/вопросов/тем)	3,19	1,01
- методических рекомендаций студенту;	2,52	1,26
- процедуры оценивания (критерии, показатели, баллы)	3,31	1,42

* среднеквадратичное отклонение как один из методов описательной статистики, отклонения в утверждениях с разбросом мнений не более 1,4 принимаем как не критичные.

Таким образом, затруднения у респондентов в большей степени возникают при создании оценочных средств деятельностного характера, оценки

сформированности компетенций в условиях квазипрофессиональной ситуации [16].

На данном этапе, диссертантом разработан ФОС по дисциплине «Современные средства оценки результатов образования в вузе», входящей в модуль 6 ОПОП «Высшее образование» (Приложение 9). При проектировании оценочных средств для текущего оценивания осуществлено: идентификация результатов обучения студентов, детализированных нами в терминах знать, уметь, владеть; проектирование учебных задач, обеспечивающих «проявление» компетенции или ее компонента; выбор оценочного средства в соответствии с задачами будущей профессиональной деятельности; создание оценочного средства, включающего аспект обучения. При разработке системы оценивания, сочетающейся с обучением, мы ориентировались на стратегии: аутентичного и формирующего оценивания, в целях повышения интереса к учебе и будущей профессиональной деятельности выпускника вуза. Наглядно процесс создания оценочного инструментария продемонстрирован в таблице 10.

Таблица 10.

Этап проектирования оценочных средств уровня сформированности ИДК ПК-3.3

ИДК ПК 3.3/ЕКС*	Оценочное средство	Критерии оценивания
<p><u>Умеет:</u> -планировать проведение и методическое обеспечение оценочных процедур в образовательном процессе; -отбирать соответствующие образовательные технологии, оценочные средства, методы, приемы и формы организации образовательного процесса, -использовать средства ИКТ (в условиях цифрового образовательного процесса).</p>	<p>Кейс «Разработка спецификации проекта»</p>	<p>Соответствие спецификации заданным требованиям: «Спецификация содержит определение темы проекта и содержания предмета (разделы, темы), освоению которого посвящен проект. Проект классифицирован по видовым отличиям. Определены цель и задачи проекта» Качество формулировки темы проекта: «Тема связана с содержанием дисциплины (разделы, темы), освоению которого посвящен проект»</p>
	<p>Групповой проект «Электронное портфолио студента»</p>	<p>Определены: цель создания, вид портфолио, структура, критерии и способы оценивания, условия презентации. Соответствие выбора информационного контента в целях создания электронного портфолио и размещения его в сети Интернет.</p>

*Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 11 января 2011 г. N 1н

В ходе проектирования соблюдены принципы проектирования, положения компетентностного подхода: предоставлена студенту возможность выбора оценочных средств в целях подтверждения сформированных компетенций (обязательными являются только помеченные (*), гарантирующие формирование порогового уровня запланированных компетенций на дисциплине; предложены современные и практикоориентированные технологии оценки и обучения (кейс* «Разработка рейтинговой методики по дисциплине», кейс «Разработка спецификации проекта», кейс «Разработка спецификации кейса», проекты: индивидуальный * «Разработка педагогического теста по дисциплине», групповой «Электронное портфолио студента»), востребованные в практике образования, соблюдена вариативность форм работы студентов. Предлагаются различные модели и способы презентации разработанного задания, максимально ориентированные на демонстрацию обучающимися знаний и личностного опыта в решении поставленных задач.

IV. ЭТАП Экспертиза. Цель: обеспечение надежности, единообразия и последовательности в реализации стратегий контрольно-оценочной деятельности вуза. Результат: проведение экспертизы системы оценочных средств компетентностно-ориентированных программ модульной архитектуры вуза на основе разработанных в вузе критериев оценки.

4.1 На уровне ОПОП.

Компетентностно-ориентированные оценочные средства ОПОП вуза представляют собой единую целостную систему, обеспечивающую возможность проведения междисциплинарного комплексного оценивания результатов образования, процесса развития компетенций и уровней их сформированности у студентов на различных этапах освоения образовательной программы вуза. Системный подход, который выступил основанием, методологическим ориентиром проектирования позволяет выделить и изучить каждый элемент системы, дать его характеристику, проанализировать и сопоставить друг с другом, не потеряв целостности структуры. Данный постулат является основанием для выявления и конкретизации совокупности критериев качества оценочных средств,

где каждый элемент системы подчиняется единым критериям качества, в зависимости от выполняемых им функций.

Критерии качества оценочных средств имеют логическую связь с возложенными на них функциями – только при полном соответствии оценочного инструментария предлагаемым критериям качества, возможно выполнение возложенных на нее функций. Чтобы сформировать целостную структуру системы оценочных средств необходимо построение концептуальной основы, определяющей отношения между свойствами и функциями исследуемого объекта.

В структуре экспертного заключения оценки качества системы оценочных средств необходимо учесть требования, предъявляемые при аккредитации образовательного учреждения, законодательные и нормативные требования государства, учитывать вызовы национальной и международной конкуренции, а также пожелания социума и академического сообщества к контрольно-оценочной деятельности вуза.

Предложенный набор типичных и последовательных критериев с конкретными показателями для каждого критерия качества оценочных средств, рассматривается как существенный, ориентированный на потребности заинтересованных сторон, с целью достижения качественного оценивания. Количество инструментов оценки по существу бесконечно, поскольку каждая новая учебная задача, формирующая заданный результат обучения, фактически создает новый инструмент. Таким образом, каждому преподавателю нужна информация для сортировки и выбора среди множества возможностей при определении решения по оценке, которое наилучшим образом отвечает его требованиям. Совокупность критериев дает возможность всем заинтересованным сторонам образовательного процесса осуществить: выбор существующего инструмента/метода/средства оценки, адаптацию существующего инструмента оценки результатов образования, объединение элементов нескольких инструментов или создание нового оценочного инструментария.

Критерии качества системы оценочных средств являются частью общих требований к качеству ОПОП вуза, как инструмент повышения качества

образования. Фактически, набор критериев можно рассматривать как «перевод» набора общих ценностей, сформулированных в терминах, которые более ясны и близки к практике.

Сохраняя ключевые особенности критериев, и основываясь на результатах исследований зарубежных и отечественных ученых применим критериальную базу к системе оценочных средств вуза в рамках нашего исследования, проведенного и опубликованного ранее [197; 11]:

- *«Идентичность*, как критерий качества, описывает обеспечение соответствия оценочного средства с оцениваемым объектом.
- *Познавательная сложность* предполагает возможность оценивания более высоких результатов обучения, демонстрируемых студентами, применять индивидуальный, студентоцентрированный подход, оценивая способности решения задач высокой когнитивной сложности.
- *Справедливость*. Сфера охвата оценки должна обеспечить всем участникам возможность продемонстрировать свои способности и максимально использовать свой потенциал. Используемые в процедуре оценки оценочные средства не должны показывать какой-либо предвзятости к определенным группам обучающихся, признавать их индивидуальные различия, должны обеспечить пригодность оценочных процедур для всех групп обучающихся, учитывая их индивидуальные различия в отношении стиля и скорости обучения» [11]. Этические проблемы, связанные с оцениванием учебной успешности обучающихся довольно распространены. Существование противоречащих друг другу норм и стандартов, сложных контекстов обучения и оценивания может привести к неэтичным поступкам. На многих преподавателей влияют их убеждения, ценности, реалии образовательного процесса, внешние обстоятельства, обоснование принятия решений и методов оценки. Поскольку факторы, связанные с этическими проблемами при оценивании, разнообразны, преподаватели могут столкнуться с этическими дилеммами при принятии оценочных решений. Например, преподавателям, зачастую, сложно принять решение, поставить

ли низкий балл, который действительно отражает уровень достижений студента, или более высокий балл за его/ее усилия. Окончательное решение повлияет на обучение: у студента может возникнуть мотивация работать усерднее. В то же время более высокие оценки могут также дать учащимся ложное представление об их достижении целей обучения. Однако преподаватели должны рассмотреть все возможные последствия, которые может иметь выбранный ими вариант для всех заинтересованных сторон, участвующих в оценивании (например, какое решение примет потенциальный работодатель по отношению к данному выпускнику и какие последствия это может принести?). Несмотря на различные возможности, преподаватели должны принять этическое решение, которое может принести пользу и улучшить обучение обучающихся и избежать потенциальных вредных последствий [209]. Это границы того, в какой степени оценщики и учителя могут интерпретировать результаты оценки. Способствует повышению потенциала достоверности.

Соответствие данному критерию может быть поддержано с помощью разработанных Профессиональными сообществами педагогов высшего образования кодекса этической культуры оценивания результатов обучения студентов для проведения объективных и последовательных оценок их успеваемости [102].

- *Значимость* связана с «культурой оценки». В какой степени субъекты образования понимают и ценят оценку как источник информации или как процесс, который непосредственно связан с процессом обучения и качеством образования в целом? Значимая ценность инструментов оценки касается таких аспектов, как отношение и восприятие студентами «оценки, как значимой составляющей процесса обучения: они должны понимать связь между задачей оценки и их личными интересами» [11]. Использовать оценки, как стимул к «решению значимых проблем, которые обеспечивают достойный образовательный опыт». Значимость оценочного инструментария для преподавателя заключается в усилении его

ответственности как за разработку и использование оценочного инструмента, так и за анализ полученных данных. Данный критерий характеризует актуальность и своевременность оценочного инструмента.

- *Прозрачность* означает, что система оценочных средств должна быть ясной и понятной для всех участников образовательного процесса. Студентам должны быть известны и понятны критерии оценки и какова цель оценки и ее влияние на процесс обучения. Они должны знать, что от них ожидается, чтобы иметь возможность готовиться к оценке и соответствующим образом корректировать свой процесс обучения. Этот тезис также верен для преподавателей и/или экспертов, которые должны знать и понимать всю систему оценочных процедур, они должны быть подготовлены к их роли в качестве оценщика. Критерий прозрачности позволит проверить, могут ли обучающиеся оценивать себя так же точно, как эксперты» [11]. Этот принцип реализует права заинтересованных сторон в справедливости.
- *Образовательные последствия*, которые оценочные процедуры оказывают на процесс обучения. Образовательные последствия или результаты оценки успеваемости студентов, относятся к потенциальной обратной связи, которая необходима в образовательном контексте. Заинтересованные стороны - студенты, преподаватели, администрация вуза, потенциальные работодатели анализируют полученные итоги, и отвечают на вопросы, например, с точки зрения преподавателей «необходимо ли корректировать содержание и технологии обучения?». Со стороны администрации вуза: «Достаточно ли ресурсов и уровня профессиональной подготовки педагогов для осуществления качественной оценочной деятельности?» Образовательные цели этого критерия качества состоят в том, чтобы мотивировать обучающихся и повышать их ответственность и уровень обучения. Качественный оценочный инструментальный должен предоставлять необходимую информацию для достижения целей образования.
- *Воспроизводимость и сопоставимость* — говорит о том, что результаты оценки должны быть гарантированы и не должны зависеть ни от условий, в

которых она проводится, ни от оценщика (преподавателя, комиссии). «Цель оценки - не воспроизводимость только в одной конкретной ситуации, наблюдаемой одним оценщиком, она должна дать возможность эксперту сделать более общие выводы о компетенциях обучающегося, которые будут подтверждены в другой ситуации с этим студентом» [11]. При этом условия в которых проходит оценивание должны быть максимально идентичны для всех диагностируемых студентов. «Поскольку оценочные средства в условиях компетентного подхода менее стандартизированы, они приобретают субъективный, аутентичный характер и находятся в зависимости от суждений эксперта/преподавателя. Когда две оценки одной и той же компетенции, взятые в разное время или у разных экспертов, очень сопоставимы, вполне вероятно, что решения, основанные на результатах этих двух оценочных процедур, будут воспроизводимы различными экспертами и в разных ситуациях» [11]. Поскольку система оценочных средств включает в себя совокупность средств оценки, это подразумевает рассмотрение общей воспроизводимости системы в целом.

- «*Затраты и эффективность* рассматриваются как критерий практичности. Он особенно важен при проведении оценки компетентности из-за сложности проведения такой оценки. На выбор оценочных средств влияют не только специфика образовательной среды, но и финансовые, управленческие и кадровые ресурсы образовательной организации. При необходимости нужно найти доказательства того, что дополнительные инвестиции во времени и в ресурсы оправдываются положительными эффектами оценки уровня сформированности компетентности, такими как улучшения в обучении и преподавании» [11].

Система оценочных средств, соответствующая предложенным критериям, позволит: повысить качество данных оценки результатов образования студентов и их общую полезность для реализации всех целей образования; согласовать действия всех субъектов образования, реализовать общесистемный план действий в контрольно-оценочной деятельности вуза.

Преподавателям ФГБОУ ВО «ВГСПУ» было предложено проранжировать критерии качества компетентностно-ориентированной системы оценочных средств по важности их применения для оценки разработанного оценочного инструментария. В опросе приняло участие 26 человек, разделения респондентов на группы ни по каким основаниям не производилось, шкала оценивания от 0 до 5, для анализа результатов применялся метод среднего арифметического значения.

Таблица 11.

Рейтинг критериев качества системы оценочных средств вуза

Прозрачность	4.50
Идентичность	4.50
Непосредственность	4.10
Справедливость	4.10
Значимость	4.10
-----	-----
Познавательная сложность	3.80
Затраты и эффективность	3.80
Образовательные последствия	3.50
Воспроизводимость и сопоставимость	3.70

Для удобного восприятия мы упорядочили критерии по мере убывания их «важности» по мнению преподавателей. Наиболее понятными и используемыми в работе, для участвующих в опросе, оказались критерии: прозрачность, идентичность, справедливость, значимость, обеспечивающие достоверность, объективность и валидность оценивания. Важность новых критериев качества, вытекающих из современных идей об образовании, основанном на компетенциях, отмечено небольшим разделением между сторонниками и противниками компетентностно-ориентированных оценочных средств в открытых высказываниях: «..индивидуальные интересы каждого студента должны быть учтены при оценивании», «цель - стимулировать студента к развитию компетенций через оценивание», но «фактический уровень знаний студента уменьшается, потому что слишком много внимания уделяется социальным и коммуникативным навыкам», «слишком много времени уходит на разработку персонализированных, компетентностно-ориентированных методов оценки». Но

следует отметить, что критерии второй группы в среднем показателе, по мнению респондентов, также необходимы для оценки качества оценочных средств и подлежат включению в экспертный лист оценщика.

Таблица 12.

Анализ соответствия качественных характеристик системы оценочных средств и ее функций

Функции/критерии	Диагностическая	Накопительная	Прогностическая	Аналитическая	Интегративная
Идентичность			Соответствие оценочного средства конкретной области оценивания, для выявления закономерности в обучении		Инструменты оценки должны быть встроены в непрерывную, взаимосвязанную оценочную деятельность. Оценка должна фокусироваться не только на результатах обучения, но и включать процесс обучения, ведущий к этому результату
Познавательная сложность		Глубокое понимание текущего уровня успеваемости обучающихся необходимо сочетать с целями обучения. «Истинное обучение может быть измерено только совокупностью оценочных процедур, быть накопительным в течение всей студенческой карьеры»			Оценочные средства, рассчитанные на оценку более высокого уровня сложности предполагают постановку задач студентам выходящих за рамки их текущего уровня мастерства, чтобы поддерживать их мотивацию и вовлеченность.

Справедливость	все заинтересованные стороны имеют равные и беспристрастные возможности продемонстрировать свои знания и достижения от проектирования до измерения и улучшения качества результатов обучения.				
Значимость		является источником информации и процессом, который непосредственно связан с процессом обучения		Оценка становится частью непрерывного цикла оценки и обратной связи	
Непосредственность	Ответственность за процесс оценки перешла от единоличной ответственности преподавателя к ответственности, разделяемой между ним и студентом, в которой последний постепенно берет на себя ответственность за процесс обучения и оценки				

Прозрачность	Все заинтересованные стороны оснащены для целостного концептуального представления оценки, предоставления информированного вклада и даже воздействия на формирование оценки обучающимися			Возможность у заинтересованных сторон критически изучить качество и выбор средства оценивания, результаты оценки. Провести анализ качества образования.	Открытость образовательных ресурсов позволит отслеживать динамику успеваемости, что позволит усилить интеграцию и применение результатов обучения по программе с процессом обучения и его содержанием.
Образовательные последствия		Привержены обеспечению качества образования с использованием доказательной практики и проведения практических исследований		Пояснительная основа для руководства вуза актуализация содержания качества ОПОП.	
Сопоставимость Воспроизводимость			данные оценки обеспечивают адекватную основу для сбора информации, исходные данные, промежуточные данные и итоговые данные регулярно эспертируются и проверяются, включая исследования по актуализации оценочных средств.		
Затраты и эффективность	Достаточность ресурсов (педагогический потенциал, материальные ресурсы и пр.) соизмеримо с потребностями оценочных процедур		Возможность эффективной обработки полученных данных результатов образования и управление базами данных.	Оперативность и продуктивность в получении аналитической информации.	

На третьем этапе опытно-экспериментальной работы – *внедренческом* осуществлялось внедрение в образовательный процесс вуза проектных решений и продуктов проектирования системы оценочных средств.

Результатом успешной реализации первого этапа проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств, на уровне ОПОП (1.1) стало: утвержденная форма проведения итоговой аттестации, принятая на уровне вуза (защита ВКР и проведение государственного экзамена, обязательна в ФГБОУ ВО «ВГСПУ»), а так же модель рейтинговой системы оценивания студентов на всех этапах освоения образовательной программы. В университете используется рейтинг-план, в котором максимальный балл успеваемости студента по учебной дисциплине принят в 100-баллов, в том числе - в течение семестра (60 баллов), и 40 баллов отводится на промежуточную аттестацию по модулю. Результатом успешной реализации на междисциплинарном уровне проектирования (1.2), является сформированная и согласованная со всеми заинтересованными сторонами матрица компетенций по модулю как база для дальнейшего проектирования системы оценочных средств вуза, которая создана в результате модульного построения содержания ОПОП. В рамках проектирования ОПОП «Высшее образование» результатом первого этапа проектирования на уровне модуля, стала матрица компетенций. В этом документе отражены связи между компетенциями и учебными дисциплинами, курсами по выбору, практиками, участвующими в их формировании (Приложение 2).

На втором этапе проектирования (2.1), внедрен в цифровом формате на уровне вуза универсальный шаблон (с примерами) определения признаков базового, продвинутого и превосходного уровней сформированности компетенции, содержащий возможные варианты формулировок для качественного описания уровней ее проявления у студента. На междисциплинарном уровне взаимодействия субъектов, на этапе детализации (2.2), реализовано цифровое представление матрицы согласованности компетенций и средств их оценивания, что стало доступно для преподавателей вуза с целью разработки ФОС по дисциплинам.

Третий этап реализации процесса проектирования (3.1), где обучающиеся при знакомстве с ОПОП, с требованиями к результатам освоения программы, оценивают входные показатели своей компетентности на основе самоанализа и самооценки (работа проводилась на всех программах магистратуры кафедры педагогики: были задействованы магистранты первого года обучения, поступившие на программы «Воспитательная деятельность», «Мониторинг качества образования, «Педагогическая инноватика», «Высшее образование» (36 чел.)). Определение профессиональной идентичности будущим педагогом актуализирован на уровне государства, в частности, в «Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года» закреплено «внедрение механизмов оценки готовности к профессиональной деятельности» [124, с. 11]. Работа студентов с портфолио начиналась с самоанализа и самооценки и включала план прохождения модуля: перечень дисциплин/курсов по выбору/практик с результатами обучения и формами оценивания. Студенты по принципу чек-листа (в переводе «проверочный/контрольный», список пунктов, напротив которых, в случае согласия, ставится, например, «V») отмечали уровень своей готовности к овладению каждой компетенцией/индикатору достижения по выбранной образовательной программе, в соответствующем окне уровня формирования (базовый / повышенный / продвинутый / не сформирована - принятые в ВГСПУ). Регистрация в контрольной точке оценивания достигнутого уровня позволило «нарисовать» в итоге сформированный компетентностный (профессиональный) образ выпускника. На данный момент это самостоятельное программное решение, которое автоматизирует процесс фиксации уровня достижений заявленных к освоению компетенций, позволяет хранить полученную информацию, накапливать и осуществлять анализ в динамике их освоения [150].

По результатам ответов магистрантов программа предоставила возможность сформировать визуальное представление компетентностного профиля на входе в образование по выбранной программе. Демонстрация в графическом виде имеет важнейшее значение для осмысления, более глубокого понимания содержания

компетенций, несет дополнительную смысловую нагрузку. Визуальное представление своего компетентностного образа более понятно и информативно, позволяет сравнить достигнутый профессиональный уровень с желаемым компетентностным образом на данном этапе оценивания.

Приведем результат самооценки магистрантов. Для наглядности мы демонстрируем сформированность универсальной компетенции УК-1 по каждому из выделенных уточняющих ее характеристик – индикаторов достижений компетенции. На рис. 5 с помощью лепестковой диаграммы отражены уровни сформированности компетенции. Цветные линии отражают результат самооценки 2 студентами сформированности данной компетенции на этапе поступления на магистерскую образовательную программу «Высшее образование», направление подготовки «Педагогическое образование».

УК-1. Способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий

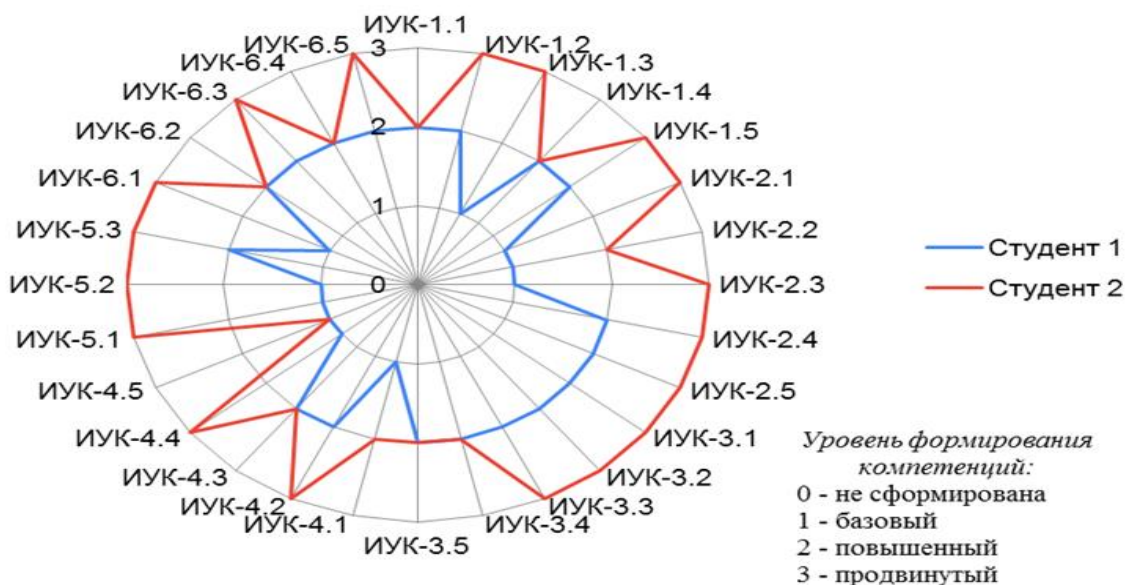


Рис 5. Компетентностный профиль студентов по результатам самооценки.

Студенту предоставилась возможность осмыслить траекторию обучения и форму оценивания своих достижений в зависимости от своих учебных предпочтений и личностных особенностей. Данный инструмент позволяет производить накопительный характер оценивания, имеет компетентностно-ориентированный характер и его формирующее значение представляет огромный

потенциал для повышения качества обучения для каждого субъекта образования. На следующих этапах портфолио наполняется, развивается и становится неотъемлемым компонентом итогового «Компетентностного профиля выпускника вуза» [16; 13]

Результаты проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств на этапе (3.2) позволили внедрить в образовательный процесс вуза программу междисциплинарного комплексного экзамена промежуточной аттестации по модулю «Методология исследования в образовании» ОПОП педагогической магистратуры «Высшее образование», которая позволила решить возложенные задачи промежуточного оценивания: кумулятивно оценить (с учетом результатов текущей успеваемости и промежуточной аттестации студента по модулю) достижение студентом результатов образования (знаний, умений, владений), освоение которых запланировано в рамках модуля; определить промежуточный уровень сформированности каждой компетенции по итогам прохождения студентом промежуточной аттестации по модулю; выявить сильные стороны и проблемы в области подготовки студентов к решению задач будущей профессиональной деятельности; подготовить рекомендации и предложения по проведению корректирующих и предупреждающих мероприятий для дальнейшего успешного развития компетенций у студентов в процессе обучения.

На междисциплинарную аттестацию (этап внедрения 3.2) было предоставлено цифровое портфолио компетенций магистранта, сформированное по результатам освоения модуля. На лепестковой диаграмме представлен компетентностный профиль магистранта ОПОП «Высшее образование», где цветными линиями изображен уровень сформированности компетенций (0 – не сформирована, 1 – базовый, 2- повышенный, 3 – продвинутый уровень) по каждой дисциплине модуля в ее каждой уточняющей характеристике – индикатору достижения. Оценивание и фиксирование результата проводилось на запланированном этапе контроля (рубежный контроль) преподавателями дисциплин, входящих в модуль. Это только один из возможных вариантов графического представления развития компетентности обучающегося. Динамика

формирования, сравнительная характеристика, самооценка уровня сформированности компетенций и мн др. – как факторы повышения качества обучения через внесение корректив, мотивированность и ответственность всех субъектов образовательного процесса – вот основные задачи цифрового портфолио компетенций студента вуза на данном этапе проектирования системы оценочных средств.

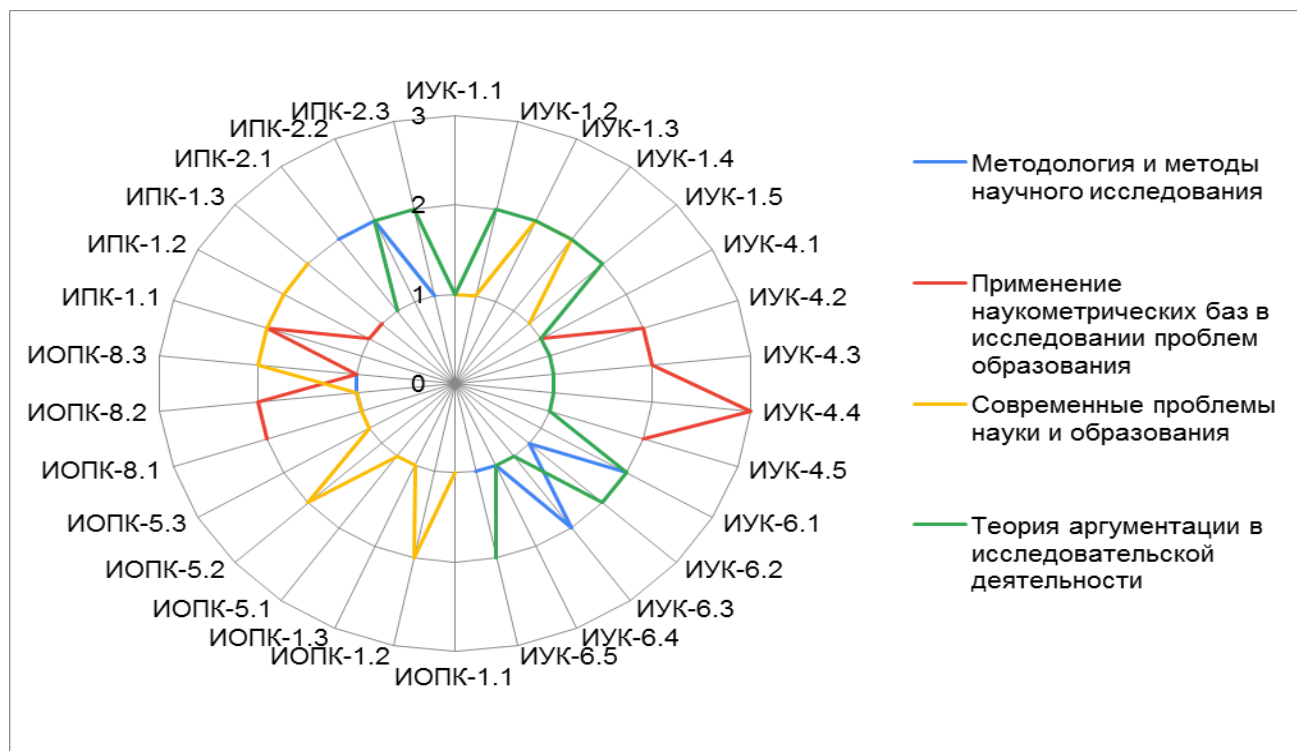


Рис. 6. Компетентностный профиль студента по результатам оценки преподавателей

На внедренческом этапе опытно-экспериментальной работе (на дисциплинарном уровне **(3.3)** диссертантом апробирован в учебном процессе в рамках текущей аттестации разработанный ФОС по дисциплине «Современные средства оценки результатов образования в вузе», входящей в модуль 6 ОПОП «Высшее образование». В ходе текущего контроля успешно реализованы в учебном процессе Кейсы «Разработка рейтинговой методики по дисциплине», «Разработка спецификации проекта», «Разработка спецификации кейса», индивидуальный проект «Разработка педагогического теста по дисциплине», групповой проект «Электронное портфолио студента», дающие в поной мере оценить уровень освоения заявленных к освоению профессиональные компетенции..

2.2. Организационно-педагогические условия проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза

В предыдущих параграфах диссертации мы неоднократно обращали внимание на то, что процесс педагогического проектирования такого сложного объекта как компетентностно-ориентированная система оценочных средств в основной профессиональной образовательной программе вуза обладает своей спецификой. Такой процесс реализуется в соответствии с принципами педагогического проектирования системы оценочных средств (целостности, гармонизации, адаптивности, междисциплинарности, ориентированности на конечный результат, коллективного субъекта, обратной связи, прозрачности), имеет свою совокупность целей и стратегий деятельности, объектов и субъектов, а также определенную логику деятельности субъектов на разных этапах и уровнях взаимодействия в процессе проектирования.

Изучение теории вопроса и проведенная опытно-экспериментальная работа показали, что эффективная реализация стратегий и тактик контрольно-оценочной деятельности, принципов и этапов проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза возможна только при создании в вузе вполне определенных организационно-педагогических условий.

Отметим, что в обобщенном смысле, под условиями, чаще всего, рассматривается среда, в которой происходит изучаемый процесс, и, соответственно, в качестве условий могут быть определены, как считают Н.О. Яковлева, Е.В. Яковлев: «климат, время, финансы, угрозы, информация, субъекты, деятельность, инфраструктура и др.» [191, с. 205].

Под организационно-педагогическими условиями реализации образовательных программ представители научного сообщества (О.В. Галкина, Т.А. Зайцева, Н.В. Ипполитова, Н.О. Яковлева, Е.В. Яковлев) понимают: «..приведенную в систему совокупность организационных структур,

способствующих успешной реализации программ на основе определенных внутренними нормативными актами взаимосвязи и взаимодействия» [64, с. 92], «иерархически выстроенная, целевая общность субъектов педагогического взаимодействия, организованная в интегративное целое, способствует сохранению её целостности, позволяя удерживать её специфические особенности» [39, с. 14].

Проанализировав мнения авторов и «придерживаясь позиции Н.В. Ипполитовой в том, что «совокупность организационно-педагогических условий подбирается с учетом структуры и сущности реализуемого процесса» [70, с. 11-12], определим обобщающее и направляющее наше исследование понятие «организационно-педагогические условия проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза». В целях создания «внутренней целесообразности в организации контрольно-оценочной деятельности вуза, обладающей гуманитарным характером, которая проникает в сущность создаваемого объекта и связана с изменением человеческого понимания о культуре оценки, изменением сознания и отношения к оцениванию как источнику развития», как показало наше исследование [20, с. 46], в вузе необходимо создать организационно-педагогические условия.

«Организационно-педагогические условия – совокупность взаимозависимых и взаимообусловленных внешних факторов и внутренних возможностей, оказывающих влияние на процесс эффективного проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза» [20, с. 46].

По итогам опытно-экспериментальной работы, проведенной в ФГБОУ ВО «ВГСПУ» с 2018 по 2022 г.г. нами было выявлено, что для «эффективного проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в ОПОП, в вузе должно быть обеспечено: создание и эффективное функционирование организационной структуры поддержки процесса проектирования; наличие и использование информационных технологий для

проектирования системы оценочных средств; подготовка профессорско-преподавательского состава к проектированию компетентностно-ориентированной системы оценочных средств» [20, с. 46].

Первое условие. Создание организационной структуры вуза для поддержки процесса проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза».

Организационное развитие вуза - мощный процесс, который может способствовать образовательной организации достичь поставленных целей в обеспечении качества обучения и реализации ожиданий всех субъектов образования.

Для эффективного проектирования компонентов системы оценочных средств, в вузе должна быть создана соответствующая организационная структура, которая обеспечивает взаимодействие между всеми субъектами, вовлеченными в процесс создания и использования системы оценочных средств для оценивания уровня сформированности компетенций у студентов вуза. На рисунке 7 в обобщенном виде представлена предлагаемая нами модель организационной структуры вуза, обеспечивающая успешное проектирование системы оценочных средств.

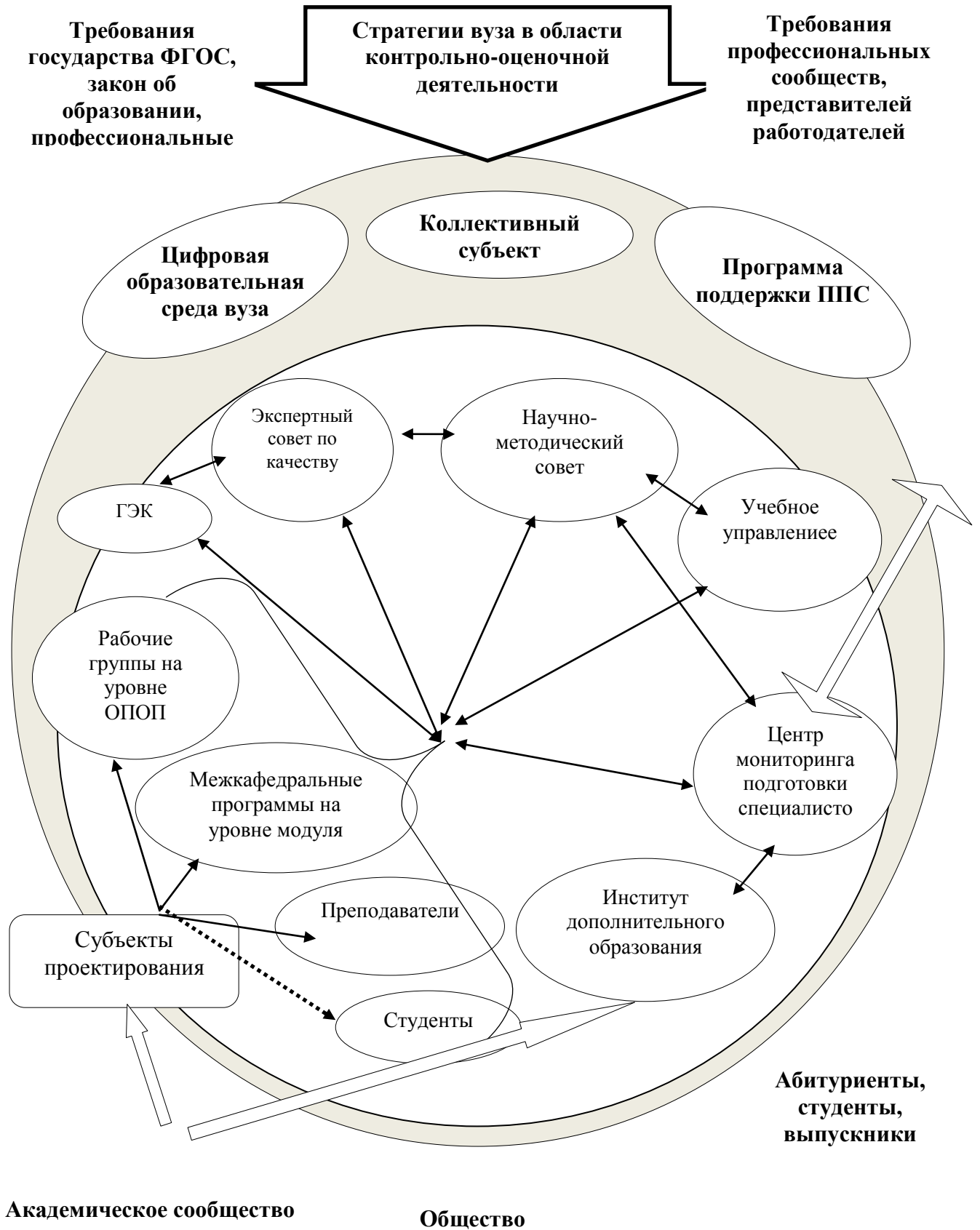


Рис. 7 Модель организационной структуры процесса проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств вуза.

Рассмотрим функциональное назначение каждого структурного элемента предлагаемой организационной структуры по проектированию системы оценочных средств в вузе (из опыта ВГСПУ).

«Научно-методический совет вуза (НМС), осуществляет администрирование, научно-методическое сопровождение и организационно-методическую работу процесса проектирования системы оценочных средств на уровне вуза в целом. Проводит координационную работу совместно Экспертным советом и учебным управлением с руководителями проектировочных групп на уровне образовательной программы и руководителями межкафедральных команд разработчиков системы оценочных средств аттестации по модулю ОПОП. Данный алгоритм взаимодействия особенно актуален при проектировании компетентностно-ориентированной системы оценочных средств по образовательным программам модульной архитектуры» [20, с. 48].

В области совершенствования оценочной деятельности вуза, работа НМС заключается в: «разработке методических основ создания оценочных процедур; разработке мероприятий по повышению эффективности процесса проектирования оценочных средств; внедрении инновационных методов аттестации; изучении, анализе и распространении передового педагогического опыта в области оценки; организации системы повышения квалификации профессорско-преподавательского состава в области проектирования системы оценочных средств» (в соответствии с Положением о научно-методическом совете ВГСПУ). Совет вуза контролирует соответствие выполнения стратегического плана в области оценочной деятельности и ведет работу по актуализации направлений развития в области обеспечения качества образования, содействуя организации мероприятий (конференции, круглые столы, мастер-классы и пр.) по обмену опытом в обозначенной сфере, внедрению инновационных практик в систему контроля качества уровня сформированности компетенций у студентов вуза.

«Экспертный Совет по качеству осуществляет независимую комплексную оценку качества разработанных компонентов системы оценочных средств и эффективности реализации системы оценки качества результатов образования в

учебный процесс. Совет определяет порядок проведения экспертизы и разрабатывает критерии оценки качества системы оценочных средств в соответствии требованиям ФГОС ВО и существующим опытом в профессиональном научном сообществе» [20, с. 49]. В случае выявленных по итогам экспертиз несоответствий, осуществляет контроль за процессом корректировки разработанных систем оценочных средств, проводится повторная экспертиза. Взаимодействие с Центром мониторинга качества способствует оперативному получению информации о выявленном уровне удовлетворенности субъектов образования качеством, периодичностью и осведомленностью проводимых оценочных процедур. «Особый акцент в ВГСПУ делается на изучении мнения студентов о качестве оценивания учебной успешности, формах, средствах и процедурах оценивания, объективности и согласованности с технологиями обучения, об учете мнения и влияния «голоса» студентов на процесс создания и внедрения в учебный процесс инструментов оценки» [20, с. 47]. Степень вовлеченности субъектов образования в процесс проектирования осуществляется на основании полученной обратной связи посредством анкетирования, направленного в электронной форме заинтересованным сторонам.

Активная работа коллектива экспертного совета ВГСПУ (входящего в Ассоциацию педагогических вузов) направлена на реализацию проекта Министерства просвещения (реализация с 2022 уч.г.) по созданию «единого ядра высшего педагогического образования, которое обеспечит единство вузов при формировании универсальных компетенций, общепрофессиональных и сквозных профессиональных компетенций будущих педагогов». Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 26.11.2020 № 1456 "О внесении изменений в федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования" (Зарегистрирован 27.05.2021 № 63650) вносит изменения во ФГОС ВО и вводит новые компетенции для бакалавриата. Эти новшества способствует активизации работы разработчиков в целях создания средств и процедур оценивания новых результатов образования студентов вуза, формулирования индикаторов их достижения, переработке ОПОП и

неотъемлемого компонента – фонда оценочных средств на всех этапах оценивания [124]. Члены совета осуществляют активную подготовку к проведению государственной аккредитации ВГСПУ по новому формату (аккредитация в 2023 г.). На смену срочной аккредитации пришел регулярный мониторинг качества образовательной деятельности (реализация подхода с 01.03.2022 г.), в связи с этим возрастает роль внутривузовской системы оценки качества образования, что еще раз подчеркивает возросшую ценность результатов нашего исследования.

«Учебное управление обеспечивает общую организацию и контроль процесса проектирования системы оценочных средств в вузе с целью соблюдения стандартов образования в области оценки; координирует деятельность проектировочных команд, осуществляет консультационную, методическую и информационную поддержку по данному направлению» [20, с. 49].

Государственные экзаменационные комиссии - деятельность направлена на комплексную итоговую оценку уровня сформированности компетенций у выпускников по каждой ОПОП вуза. Их мнения и рекомендации важны для внесения корректив в уже разработанные системы оценочных средств результирующего компонента. На итоговой аттестации уровня сформированности компетенций у выпускников-магистрантов кафедры педагогики представители заинтересованных сторон (администрация Волгоградской области, вузы, школы) осуществляют экспертизу предложенных оценочных задач, оценивают согласованность с объектами оценивания – компетенциями / индикаторами / дескрипторами их достижения, заявленными для формирования на данной ОПОП.

«Центр мониторинга – обеспечивает информационно-аналитическую поддержку структурным подразделениям вуза. Реализует обратную связь с заинтересованными сторонами» [20, с. 49]. Осуществляя взаимодействие с внешней средой, актуализируется информация о требованиях стейкхолдеров к качеству подготовки специалистов, к уровню качества оценочных мероприятий, выявляется их возможность на предмет активного участия в оценивании результатов обучения студентов в условиях реальной профессиональной

деятельности. Мнения преподавателей - с целью выявления степени их удовлетворенности процессом проектирования и применения системы оценочных средств в образовательном процессе вуза. «Обратная связь со студентами обеспечивает их вовлеченность в процесс, информированность о процедурах, методах, технологиях и сроках оценивания» [20, с. 49]. Их мнение важно для соблюдения справедливости, прозрачности в оценивании, мотивирование на самооценивание.

«Институт дополнительного образования обеспечивает своевременное, непрерывное обучение профессорско-преподавательского состава кафедр в области проектирования системы оценочных средств, разработки и применения современных технологий оценки результатов образования» [20, с. 49]. Совершенствование профессиональных компетенций преподавателей активно осуществляется в он-лайн среде ВГСПУ в формате вебинаров и он-лайн курсов.

В проведенном анкетировании, большинство преподавателей выразили потребность в повышении своей квалификации. Средние показатели по утверждению, что объем работ по созданию фонда оценочных средств для текущей аттестации по дисциплине требует значительных временных затрат, увеличивающих нагрузку преподавателя, приближаются к максимальному значению - 4,88. Открытые высказывания респондентов в разделе «Ваши предложения» только подтверждают данную динамику: «Объем работ по созданию ФОС по дисциплине неоправданно большой. Требуется большой подготовки и временных затрат», «Провести методический семинар по созданию системы оценочных средств для текущего контроля», «Обеспечить всем преподавателям возможность пройти повышение квалификации по разработке системы оценочных средств. Для поддержки в вузе должна быть создана методическая поддержка и программное обеспечение». В третьем высказывании «Испытываете ли потребность в повышении своей квалификации по вопросам проектирования междисциплинарного ФОС компетентностно-ориентированного формата» подобная тенденция (ср. арифм.= 4.00). Но следует отметить, что незначительное улучшение показателя связано не с тем, что создание фонда

оценочных средств по междисциплинарному экзамену для преподавателей легче, а просто потому, что это новый вид аттестации, характерный для модульного построения образовательного процесса, и не до конца понятен механизм его реализации.

Организационная модель контрольно-оценочной деятельности вуза представлена как система структурных подразделений вуза, регулируемых взаимодействием или взаимозависимостью для выполнения и достижения поставленных целей.

Необходимо согласовать организационную структуру с рабочими процессами, чтобы между операциями и структурой организации существовала тесная связь, возможность гибкого и оперативного реагирования на возникшие изменения внешних и внутренних вызовов.

Субъекты проектирования – это преподаватели, разрабатывающие оценочные средства для текущей аттестации «по дисциплине, межкафедральные команды для проектирования междисциплинарных оценочных средств для аттестации по модулю и рабочие группы, осуществляющие создание результирующей системы оценочных средств на уровне ОПОП для итогового оценивания» [178]. Количество таких групп обусловлено количеством ОПОП на факультете/кафедре (с учетом профиля). Наставник, прикрепленный к кафедре, осуществляет консультирование и помощь в проектировании и внедрении оценочных средств, обеспечивает методическое сопровождение.

Взаимоотношения, взаимодействие и взаимосвязь структурных подразделений вуза и преподавателей, осуществляющих разработку, внедрение, контроль и оценку функционирования системы оценочных средств, студентов, как новых активных участников оценочной деятельности, а также внешних заинтересованных сторон осуществляется через организацию информационных потоков, регламентированных локальными нормативными актами вуза [30]. Этот процесс включает в себя множество различных аспектов жизнедеятельности вуза, включая: формирование, схемы и порядок соподчинения, процедуры принятия решений, каналы связи и многое другое. Знание правил и установленный

регламент этого взаимодействия позволит распознавать проблемы и возможности и оперативно реагировать на них.

«Преимуществами представленной модели организационной структуры процесса проектирования системы оценочных средств являются (по результатам нашего исследования [20, с. 49-50]):

- делегирование полномочий – четкое и понятное определение и распределение ролей, прав и обязанностей участников в процессе проектирования, что исключает дублирование работы, закреплено на институциональном уровне в локальных актах организации (в ВГСПУ разработаны и функционируют: Положение о Научно-методическом совете, Положение об Экспертном совете, о ГЭК и др);
- организация обратной связи - результаты в достижении целей оцениваются по ходу работы, чтобы можно было вносить необходимые корректировки и принимать требуемые актуальные решения. Осуществляется на всех этапах проектирования, при взаимодействии подразделений;
- информационная открытость – доступность получения востребованной информации на любом этапе проектирования всеми субъектами проектирования. В ВГСПУ информационная доступность реализуется с помощью информационно-коммуникационных технологий. Создан веб-сайта вуза, как ресурс для получения необходимых сведений и знакомства с разработанным инструментарием в области оценки;
- развитие горизонтальных связей – коммуникация организуется, документируется и осуществляется на всех уровнях проектирования;
- возможность взаимодействия на разных уровнях управления, предоставление свободы в пределах ответственности и возложенных полномочий каждому субъекту проектирования;
- коллегиальное принятие решений – согласованность действий и принятия решений;

- командообразование – организация сотрудничества преподавателей, студентов, работодателей для внесения своего вклада в создаваемое и согласованное оценочное средство» [20, с. 49-50];
- непрерывность повышения квалификации – реализуется стремление в приобретении и развитии новых навыков, систематическом обновлении профессиональной компетентности, необходимой для осуществления контрольно-оценочной деятельности вуза (в соответствии с выполняемым функционалом);
- «динамичный характер организационной структуры - высокий уровень компетентности в области оценивания предоставляет возможность смены функций участников процесса проектирования, с целью повышения ее эффективности;
- адаптивность к изменениям – своевременное и оперативное обновление методического и нормативного обеспечения оценочной деятельности вуза в связи с изменениями, вносимыми во ФГОС ВО и другие нормативные акты;
- вовлеченность студентов» [20, с. 49-50].

Оценивание уровня сформированности компетенций студентов с акцентом на рефлексию стало одной из ключевых повесток дня в рамках глобального движения за реформу системы оценивания в высшем образовании, которое подчеркивает использование оценивания для содействия саморегулируемому обучению и качественным изменениям в образовательном процессе, способствующим расширению возможностей студентов в обучении. В связи с этим чрезвычайную важность приобретает совместная деятельность преподавателей вуза со студенческим коллективом по определению целей и задач образовательной организации в области проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в ОПОП вуза [90]. Вовлеченность, принадлежность, придание смысла и развитие голоса студентов в системе оценивания - это направление, которое необходимо выстраивать. Оно начинается с переосмысления культуры оценивания: знакомство магистрантов первого курса кафедры педагогики ВГСПУ с ожидаемыми результатами обучения,

компетентностным образом будущего специалиста проведено с помощью программного продукта «Цифровое портфолио компетенций». Студенты глубоко изучили содержание осваиваемых компетенций, график их освоения и оценивания, используемые средства оценки. На основании полученной информации, студентам предоставлена возможность оценить свою готовность к освоению выбранной образовательной программы.

Второе условие. Наличие информационных технологий для проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза. Вносимые изменения во ФГОС ВО, ПС, структуру и содержание ОПОП, новая система аккредитации вузов, прогностический характер требований работодателей к компетентностному образу будущего специалистов и пр. требуют от образовательных организаций слаженной работы всего коллектива вуза, оперативное реагирование на изменения, соблюдение и соответствие предъявляемым требованиям стандартов. В опыте работы ВГСПУ разработана и интегрирована в образовательную среду система Matrix » <http://matrix.vspu.ru/> [95].

курс	Мониторинг качества организации образовательного процесса в вузе				
компетенции	ПК-3, ПК-4				
лк, лб, пр, ср	4, 0, 6, 62				
цель	формирование готовности магистранта к реализации мониторинговых				
раздел	Планирование и проведение мониторинга качества организации	Анализ результатов мониторинга качества образовательного процесса в			
компетенции	ПК-3	ПК-4			
лк, лб, пр, ср	4, 0, 4, 40	0, 0, 2, 22			
содержание	Образовательный мониторинг и его виды. Структурно-функциональная	Приемы и способы обработки и анализа данных опроса для их			
знать	требования ФГОС ВО и иные нормативные правовые акты,	проектировать педагогические условия для развития группы			
уметь	организовывать взаимодействие представителей работодателей,	приемами и способами анализа и интерпретации результатов опроса			
владеть					
знать					
уметь	провести мониторинг образовательных потребностей обучающихся и их				
владеть					
	Оценочные средства (по семестрам)				
семестр	5 (нет)	балл	комп.	балл	комп.
средство	Разработка программы мониторинга	20	ПК-3		
средство	Проект "Мониторинг качества организации образовательного процесса в вузе на основе обратной связи со студентами"	60	ПК-3, ПК-4		
средство	Итоговый тест	20	ПК-3, ПК-4		
средство					
средство					
средство					
средство					

Рис. 8. Фрагмент заполненного шаблона дисциплины

Рисунок 8 представляет собой фрагмент разработанного шаблона дисциплины «Мониторинг качества организации образовательного процесса в

вузе» ОПОП «Высшее образование». Это второй этап проектирования: «Детализация», где преподаватель декомпозирует компетенции, освоение которых происходит в рамках его дисциплины, до индикаторов, а затем указывает в таблице дескрипторы их освоения в терминах «знать», «уметь», «владеть». На данном этапе в соответствии с ожидаемыми результатами обучения, содержанием обучения, определяются оценочные средства. Эта информация вводится в программное обеспечение и позволяет сформировать в автоматическом режиме фонд оценочных средств для текущей аттестации по представленной дисциплине. «На этапе интеграции в ФОС проводится экспертиза введенной информации встроенными алгоритмами проверки в программе Matrix на соответствие с ФГОС ВО 3++ и совокупностью ожидаемых компетенций, закрепленных за данной ОПОП» [20, с. 47-48].

Созданная в вузе Электронная информационно-образовательная среда (ЭИОС): «представляет собой цифровое поле электронных образовательных ресурсов, программно-технических и телекоммуникационных средств, правил ее администрирования и использования, обеспечивающая едиными технологическими средствами информационно-техническую поддержку образовательного процесса в университете» (Положение ВГСПУо структуре, содержании, функционировании и применении ЭИОС университета при реализации ОПОП). Обеспечивает оперативное взаимодействие участников образовательного процесса, в том числе посредством сети Интернет.

Потенциал ЭОИС раскрывается в программных комплексах: «LMS- система управления обучением», которая позволяет создавать оценочные задания с возможностью автоматического оценивания, размещать обучающие материалы и пр.; Корпоративный портал – содержит личный кабинет преподавателя, студента, электронное портфолио достижений студента вуза, и как проект на будущее – включение в структуру действующего портфолио, компонента «Цифровое портфолио компетенций» [20, с. 48].

«Преимущества применения цифровых технологий при проектировании компетентностно-ориентированной системы оценочных средств программ модульной архитектуры вуза:

- возможность четкого соблюдения требований ФГОС ВО в области проектирования системы оценочных средств и требований к качеству оценочных процедур со стороны заинтересованных сторон;
- возможность эффективного, экономного использования ресурсов. Доступность информации, получение актуального контента по решаемой проблеме в короткие сроки, снижает затраты времени на ее поиск. Снижаются трудозатраты проектировщиков при создании фондов оценочных средств, устранение дублирования, рутинности в работе преподавателей в периоды применения оценочных процедур;
- возможность «наследования» - многократного использования созданных шаблонов оценочных средств;
- расширение границ для обмена опытом, поиска новых практик в оценивании;
- возможность выбора индивидуальной траектории: эксперимента, введение инноваций, использование творческого потенциала разработчиков» [20, с. 51].

Третье условие. Подготовка профессорско-преподавательского состава к проектированию компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза.

В данном направлении диссертантом, в соавторстве с экспертом в оценочной деятельности ФГБОУ ВО «ВГСПУ», разработана и апробирована в форме обучающего мастер-класса, в рамках международного психолого-педагогического форума «Качество образования в эпоху глобальных информационных трансформаций», программа повышения квалификации и подготовки преподавателей вуза «Проектирование компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в образовательных программах вуза». Цель программы повышения квалификации «Формирование профессиональной

компетентности в области решения задач по проектированию и внедрению компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в образовательный процесс вуза». Тематическое содержание программы (24 час.) включает:

Таблица 13.

Тематический план программы повышения квалификации

№ п/п	Виды учебных занятий, учебных работ
Раздел 1: «Концептуальные основы проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в образовательных программах вуза» (6 час.)	
Тема 1.1 Законодательные и нормативные основы проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в образовательных программах вуза	Интерактивная лекция (2 час)
	Тренажер (2 час)
Тема 1.2 Методологические подходы проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в образовательных программах вуза	Лекция-презентация (2 час.)
Раздел 2: «Теоретические основы проектирования фондов оценочных средств модульных образовательных программ вуза» (16 час.)	
Тема 2.1 Этапы проектирования фондов оценочных средств модульных образовательных программ вуза	Лекция-визуализация (4 час.)
	Практикум (6 час.)
Тема 2.2 Моделирование фондов оценочных средств модульных образовательных программ вуза.	Моделирование (6 час.)
Форма аттестации	Апробация разработанного оценочного инструментария (1 час.) Анкетирование «Экспертиза качества оценивания» (1 час)

Цифровая трансформация образования выводит процесс проектирования системы оценочных средств на уровень онлайн-профессионального развития для интеграции оценочных технологий в образовательный процесс вуза. «Преподаватели вуза непрерывно совершенствуют свои компетенции в области проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств. Такая возможность им предоставлена в условиях информационной образовательной среды ВГСПУ:

- «краткосрочные курсы повышения квалификации, например: «Информационные технологии в профессиональной деятельности», «Разработка и реализация онлайн-курсов», «Количественные и качественные методы в психолого-педагогических исследованиях»» [20, с. 48], «Цифровые инструменты для работы педагога-психолога»; «Проектирование компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в образовательных программах вуза»»;
- вебинары;
- долгосрочные курсы. Программы переподготовки кадров, направленные на получение проектировочной компетенции и компетенций в области оценки качества образования, необходимые для осуществления нового вида деятельности в соответствующей профессии;
- подготовка преподавателей в рамках освоения модуля «Проектирование» ОПОП «Высшее образование», модуля «Оценка в мониторинге» ОПОП «Мониторинг качества образования», реализуемых на кафедре педагогики;
- новые возможности открывает Педагогический Кванториум им. В.С. Ильина, созданный на базе ФГБОУ ВО «ВГСПУ» (открыт 18.11.2021 г.), «оснащенный современным оборудованием и средствами обучения будет способствовать повышению профессиональных компетенций преподавателей» [20, с. 52].

Сетевое взаимодействие вузов, которое реализует возможность освоения отдельных модулей образовательных программ в другом вузе, открывает профессиональные перспективы для преподавателей. Ценность направления:

- продвижение и поддержка мобильности преподавателей в их желании повышать свой уровень профессионализма и культуры в области оценки;
- усиления исследовательских инициатив, продвижения инноваций в области оценивания результатов обучения студентов и распространения передовой практики;

- поддержание открытого сотрудничества между вузами на постоянной основе, реализация совместных инициатив.

Цифровизация образования позволяет осуществить переход к модели, которая основана не на отдельных учебных курсах по проектированию системы оценочных средств, а к модели, которая нацелена на создание единого плана педагогического образования в качестве концептуальной основы. Чтобы сделать этот переход возможным, преподаватели вуза, которые возглавили бы инициативы по профессиональному развитию (инициативные экспертные группы), имели бы возможность вовлекать коллег для изучения курса профессионального развития с непрерывным обучением и своевременной поддержкой с помощью социальных сетей, образовательных платформ вуза и др. В результате такого комплексного подхода к развитию компетентности профессорско-преподавательского состава, преподавателям станет более комфортно, и они были бы уверены в применяемых оценочных технологиях, перешли бы к интеграции инновационных технологий оценки, которые в большей степени ориентированы на студентов, что способствует повышению их успеваемости. Представленный процесс сетевого взаимодействия субъектов интегрированного образовательного пространства и созданных профессиональных сообществ, соглашаясь с мнением М.А. Червонного, предусматривает активное участие студентов в процессах со-управления и со-организации контрольно-оценочной деятельности в рамках образовательного процесса [177].

Существует острая необходимость в поддержке создания преподавательских учебных сообществ, которые открыты для преподавателей из разных университетов, которые преподают в одной и той же области или дисциплине. Фактически, эти сообщества могут служить профессиональной средой, стремящейся модернизировать оценочную деятельность и профессиональное развитие в этой области, руководствуясь принципами доверия, поддержки и коллегиальности. При адекватной институциональной поддержке эта безопасная профессиональная среда может также способствовать созданию

обучающих инновационных групп, которые будут действовать как рычаги изменений на факультетах и кафедрах. Например, обучающие инновационные группы могут способствовать разработке и применению систем оценки учебных достижений студентов или их переносу из других контекстов.

Гуманитарный подход лежит в основе не только создания системы оценочных средств (принцип коллективного субъекта, принцип обратной связи и принцип прозрачности), но и через призму этого выстраиваются отношения в коллективе образовательной организации, учитываются интересы каждого сотрудника вуза. И, поэтому, «насколько личностно ориентирована будет деятельность каждого, насколько слажена и организована работа, зависит эффективность проектирования системы оценочных средств вуза» [20, с. 49].

Поэтому «одной из главных задач эффективного проектирования системы оценочных средств, по результатам нашего исследования, является создание *комфортной среды* для преподавателя, доброжелательного микроклимата в коллективе, отношений взаимного доверия» [20, с. 49]. Поддерживая мнение А.А. Токмана, считаем, что необходима мобилизация деятельности руководства на всестороннюю и целостную реализацию задач по эффективному проектированию и внедрению в образовательный процесс вуза системы оценочных средств нового формата [151].

Коллективный субъект. Преподаватели, студенты, работодатели, представители всех структурных административных подразделений вуза занимают определенные роли (в соответствии с занимаемой должностью, уровнем квалификации, соответствующей компетентностью и делегированным функционалом) в организационной структуре вуза. У каждой группы проектировщиков есть свои цели и индивидуальность, но они действуют как одна большая команда на этапе проектирования, внесения изменений, апробирования и актуализации оценочных процедур для каждого уровня оценивания. Основным инструментом взаимодействия является создание коллективного субъекта – особого климата доверия и сотрудничества при проектировании и внедрении системы оценочных средств. Коллективный субъект - это общая концепция для

обозначения единого понимания, совместной ответственности и согласованности действий всех участников образовательного процесса при осуществлении контрольно-оценочной деятельности вуза.

Программа поддержки преподавателей. Направления деятельности: повышение качества образовательной среды, которое подразумевает улучшение материально-технической базы: обеспечение современным компьютерным оборудованием, доступом к сети Интернет, наличие собственного рабочего места преподавателя.

Важно обеспечить учет эффективности данной деятельности в индивидуальных планах профессорско-преподавательского состава в разделе «научно-методическая работа». В частности, в ВГСПУ разработано «Положение о планировании и учете педагогической работы профессорско-преподавательского состава», в котором учтены такие виды внеучебной работы как «учебно-методическая», «организационно-методическая», что предполагает возможность учета объема проделанной работы преподавателем по проектированию каждого фонда оценочных средств. Необходимо усилить внимание руководства вуза к проблемам, возникающим у профессорско-преподавательского состава в процессе разработки и внедрения системы оценочных средств в образовательный процесс высшей школы.

Мотивация. «Немаловажным, а может быть и самым ключевым условием эффективного проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств является мотивационный настрой профессорско-преподавательского состава на эту работу - на уровне руководства вуза должна быть создана система мотивационного настроя в работе преподавателей» [20, с. 53].

«Необходимо предусмотреть систему морального поощрения разработчиков системы оценочных средств:

- презентация преподавателями созданной системы оценочных средств по своим дисциплинам на уровне кафедр, факультетов, вуза в целом;

- возможность демонстрации своих достижений на конференциях, симпозиумах по данной проблематике в других образовательных организациях;
- возможность бесплатной публикации научных работ в области проектирования системы оценочных средств в ведущих журналах» [20, с. 49];
- внесение благодарности в личное дело преподавателя.

Эффективность предложенной модели сложно измерить. Информационные сигналы, полученные по результатам проведенных мониторинговых исследований, будут служить исходными данными для улучшений в организации проектирования системы оценивания. Рамки эффективности:

- Целевой критерий. Достижение стратегических целей контрольно-оценочной деятельности вуза, через оценку достижения более конкретных операционных целей на каждом этапе контрольно-оценочной деятельности вуза.
- Ресурсный критерий. Возможности для непрерывного повышения квалификации, простота и удобство в работе (автоматизация процесса создания средств оценки, непосредственно оценивания результатов образования и организации обратной связи). Открытые границы для поиска новых идей и практик проектирования системы оценивания, презентации собственного опыта.
- Внутренний потенциал. Активность и вовлеченность всех участников проектировочной деятельности. Гибкая, органичная, взаимосвязанная, целеустремленная, и просто более человечная система взаимодействия. Критерий внутреннего «здоровья» включает организационную культуру, доверительное общение, быстрое принятие решений, неискаженное общение и взаимодействие между организацией и субъектами проектирования.

Видение будущего, прогнозирование образа востребованного специалиста в будущем определяет потребность у образовательных организаций начинать

преобразования организационной модели вуза – как фундамента выстраивания современного образования. Переосмысление организационного устройства вуза – это переосмысление приоритетов и методов работы с сотрудниками и преподавателями вуза, имеющими многофункциональные навыки, командами разработчиков и проектировщиков оценочных средств и процедур, которые «формируются, распускаются, видоизменяются, экспериментируют, извлекая уроки, совершая и исправляя ошибки и пробуя новые подходы в оценивании» [222, с. 10]. Создание инфраструктуры вуза, которая позволяет всем участникам и заинтересованным сторонам вуза принимать участие в создании «ценности», которая предоставляет поддержку и ресурсы, позволит вузу быть более устойчивым, гибким и интегрированным в новые реалии современного общества.

«Обобщая вышесказанное, отметим, что выявленные условия представляют собой единство функционально-организационных структур, эффективное взаимодействие которых обеспечивается за счет реализации потенциала информационно-цифрового пространства вуза и создает возможности для продуктивной работы всех участников процесса проектирования в целях создания внутренней целесообразности в организации контрольно-оценочной деятельности вуза» [20].

В «целях изучения мнений преподавателей ВГСПУ, по результатам опытно-экспериментальной работы, о созданных организационно-педагогических условиях для осуществления проектирования системы оценочных средств в компетентностно-ориентированных ОПОП вуза, был проведен опрос об уровне их удовлетворенности» [20, с. 49]. Анкета состояла из трех блоков вопросов, в соответствии с выделенными нами группами условий эффективного функционирования процесса проектирования; для оценивания использована пятибалльная шкала согласия; всего в опросе приняло участие представители 17 кафедр университета (72 чел. преподавателей ВГСПУ и 25 чел. представителей других вузов).

По первому блоку утверждений, который посвящен первому организационно-педагогическому условию: «В вузе создана и эффективно

функционирует организационная структура обеспечивающая преподавателям в процессе проектирования системы оценочных средств» (10 утверждений), показатель удовлетворенности находится в пределах 3,88 – 4,73 (среднее арифметическое значение), что свидетельствует о том, что респонденты «скорее согласны» с предложенными высказываниями. Высказывания 6 и 7, в которых утверждения о том, что эффективно функционирует «организация обратной связи с заинтересованными сторонами процесса о результатах и процессе оценивания» и существует «возможность внешней экспертной оценки разработанных фондов оценочных средств», направленные на взаимодействие с субъектами образовательного процесса, по мнению преподавателей, наиболее нуждаются в оптимизации. По открытым высказываниям, это заключается в «усилении организующей и методической роли учебного управления», а также в предложении «создать лабораторию (ресурсный центр) проектирования ФОС». Стандартное отклонение в разбросах мнений по данному блоку фиксируется в максимальном показателе 1,41, что является принятым нами пороговым и свидетельствует о том, что в целом, преподаватели единодушны в выборе ответа и дальнейшего анализа по данному блоку с помощью методов описательной статистики не требуется.

О качестве предоставленных возможностей при «Автоматизации процесса проектирования системы оценочных средств» было предложено высказать свое мнение о техническом оснащении рабочих мест современной компьютерной и оргтехникой (ср. арифм. 3,21). По единодушному мнению преподавателей (станд. отклон. 1,1) востребована модернизация и дооснащение современной техникой рабочих мест и методических кабинетов, что отражено в свободных высказываниях: «обеспечение рабочего места преподавателя компьютером», «улучшить оснащение оргтехникой». О качестве доступа к Интернет ресурсам (обеспечен безлимитный доступ; определены и разграничены права доступа; обеспечен одновременный доступ к электронным ресурсам в целях командной работы) преподаватели высказали (ср. арифм. от 3,71 - 4,19) положительное отношение. Функциональные возможности сайта вуза (организована электронная

площадка для обмена знаниями и опытом в области проектирования; создан личный кабинет преподавателя/студента) – ср. арифм. от 3,21 – 3,86. На данные высказывания у респондентов прозвучало предложение о создании «дополнительных мер и условий для обмена знаниями в области проектирования ФОС: «целесообразно создать реестр лучших практик ФОС, открытый для ознакомления всех заинтересованных сторон» [20, с. 49]. Эти предложения еще раз актуализируют значимость организации обратной связи со всеми субъектами – участниками проектирования системы оценочных средств образовательных программ вуза. О вариативности и доступности к различным программным продуктам в цифровой среде ВГСПУ (возможность использования шаблонов оценочных средств или оценочные средства, ранее созданных в информационной среде вуза; разнообразие программных лицензионных продуктов в арсенале преподавателя) (ср. арифм. от 3-89 - 4,71, станд. отклон. до 1-32) у преподавателей положительное мнение. «На данный момент в вузе организован достаточный арсенал информационных ресурсов для создания и использования современных оценочных средств» [20, с. 49].

«Блок вопросов, направленный на определение уровня удовлетворенности условиями и качеством «Подготовки профессорско-преподавательского состава к проектированию системы оценочных средств» представлен тремя высказываниями. В целом, можно сказать, что преподаватели удовлетворены предоставленными возможностями для непрерывного совершенствования своих компетенции в области создания современных, компетентностно-ориентированных средств оценки с помощью применения информационных технологий (ср. арифм. 4,3- 4,91). Открытое высказывание «необходимо провести специальное обучение преподавателей по проектированию ФОС в условиях проектирования модульных ОПОП» еще раз подчеркивает значимость созданной программы повышения квалификации и подготовки преподавателей вуза к «Проектированию компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в образовательных программах вуза» и острая необходимость ее реализации на институциональном уровне» [20, с. 49]. Дальнейший анализ результатов опроса

по этому блоку показал, что отсутствует разброс мнений выборок (количество кафедр) к высказываниям. Такой уровень значимости (если $\leq 0,05$) – «нулевая гипотеза принимается», дает нам повод говорить об отсутствии закономерности в данном распределении мнений преподавателей на эти высказывания. Наглядно итоги проверки гипотез отражены в таблице 13.

Таблица 14.

Анализ результатов анкетирования преподавателей

Итоги по проверке гипотезы				
	Нулевая гипотеза	Критерий	Значимость	Решение
1	Распределение «Имеется достаточно возможностей для непрерывного обучения и повышения своей компетентности в области проектирования системы оценочных средств» является одинаковым для категорий Кафедра.	Критерий Краскала-Уоллиса для независимых выборок	0,129	Нулевая гипотеза принимается.
2	Распределение «На базе вуза имеются бесплатные для сотрудников курсы повышения квалификации для совершенствования профессиональных компетенций преподавателя высшей школы» является одинаковым для категорий Кафедра.	Критерий Краскала-Уоллиса для независимых выборок	0,477	Нулевая гипотеза принимается.
3	Распределение «В вузе распространена практика неформального обучения (обучение в рабочих группах, мастер-классы, вебинары, образовательные онлайн-сообщества, консультации ведущих специалистов) по освоению опыта в области проектирования современных средств оценивания результатов образования» является одинаковым для категорий Кафедра.	Критерий Краскала-Уоллиса для независимых выборок	0,668	Нулевая гипотеза принимается.

В обобщенном смысле, выявленные условия представляют собой необходимый и достаточный комплекс мероприятий для эффективного проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в

основных профессиональных образовательных программах вуза. И это разговор не только о текущем состоянии организации процесса проектирования систем оценки результатов образования студентов вуза, но и возможности индивидуальной траектории профессионального развития и становления каждого субъекта образовательного процесса в этой деятельности.

Выводы второй главы

- 1) Опытнo-экспериментальная работа по проектированию компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза организована в логике последовательной реализации взаимосвязанных между собой этапов:

На первом этапе, *подготовительном*, определена проблемная область процесса проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств и осуществлена подготовительная работа с академическим сообществом вуза к процессу проектирования системы оценочных средств по программам магистратуры.

На втором этапе – *проектировочном*, осуществлялось проектирование системы оценочных средств в виде последовательных этапов: (концептуализация, детализация, конструирование, экспертиза качества системы оценочных средств), содержательно раскрывающих специфику деятельности субъектов на различных уровнях взаимодействия в процессе проектирования системы оценочных средств (на уровне образовательной программы, на уровне модуля, на уровне дисциплины).

Первый этап «Концептуализация» представляет собой информационно-идеологическую основу процесса проектирования системы оценочных средств, направлен на создание целостного образа требований к выпускнику ОПОП как объекта оценивания на различных этапах обучения студента в вузе

Второй этап «Детализация» направлен на конкретизацию сущностных характеристик компетенций (их структуры и содержания, описание уровней сформированности компетенций у выпускника) и определение траектории формирования и оценивания компетенций.

Третий этап «Конструирование» предполагает коллективную работу преподавателей по созданию системы оценочных средств для проведения итоговой аттестации выпускников по ОПОП вуза, междисциплинарной аттестации по модулю, а также индивидуальную работу преподавателя по

созданию системы оценочных средств для организации текущего контроля и промежуточной аттестации студентов по дисциплине.

Четвертый этап «Экспертиза» предполагает проведение экспертизы системы оценочных средств на основе разработанных в вузе критериев оценки; к экспертизе привлекаются представители всех заинтересованных сторон.

На третьем этапе опытно-экспериментальной работы, – *внедренческом*, апробирована в образовательном процессе вуза созданная на проектировочном этапе авторская система оценочных средств в рамках реализации ОПОП педагогической магистратуры «Высшее образование».

2) Выявлены организационно-педагогические условия проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза. По итогам опытно-экспериментальной работы было определено, что для эффективного проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в ОПОП вузом должны быть обеспечены следующие условия:

- создание организационной структуры для поддержки процесса проектирования, которая обеспечивает взаимодействие между всеми субъектами, вовлеченными в процесс создания и использования системы оценочных средств для оценивания уровня сформированности компетенций у студентов вуза;
- наличие информационных технологий для процесса проектирования системы оценочных средств позволяет оперативно решать задачи оценивания, реагировать на изменения, соблюдение и соответствие предъявляемым требованиям стандартов;
- подготовка профессорско-преподавательского состава к проектированию системы оценочных средств способствует непрерывному совершенствованию компетенций субъектов проектирования в области создания и использования средств оценки уровня сформированности компетенций у студентов вуза.

Заключение

Проведенное исследование убедительно показало, что компетентностно-ориентированная система оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза является ключевой подсистемой программы и направлена на реализацию стратегий контрольно-оценочной деятельности вуза.

Первая задача исследования состояла в уточнении сущностных характеристик компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза. В ходе теоретического анализа педагогической литературы и передового опыта вузов, нами определено, что «компетентностно-ориентированная система оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза» направлена на реализацию стратегий контрольно-оценочной деятельности вуза: модульной, формирующей, аутентичной, автоматизированной и суммативной, востребованных в практике современного компетентностно-ориентированного обучения. Это утверждение было положено нами в основу выявления сущностных характеристик системы оценочных средств в ОПОП вуза.

При выявлении сущностных характеристик компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза, мы опирались на основные положения системного подхода, который был использован в качестве ориентира при обосновании ее системных связей, выделения функций, построения структуры системы оценочных средств.

Рассмотрение системы в системно-интегративном аспекте позволило определить место компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в системе более широкого порядка – ОПОП вуза. По результатам проведенного анализа задач и требований, предъявляемых к системе оценочных средств, мы пришли к выводу, что система оценочных средств представляет собой ключевую подсистему ОПОП и обладает теми же характерными чертами, что и сама программа: модульность, междисциплинарность, индивидуализированность,

вариативность, студентоцентрированность, практикоориентированность, непрерывность оценивания, преемственность.

Рассмотрение системы в системно-функциональном аспекте позволило выделить совокупность функций (диагностической, накопительной, аналитической, прогностической и интегративной функций), направленных на обеспечение выполнения предназначения системы оценочных средств; определяют направления деятельности, выбор методов и средств, что гарантирует внешним и внутренним заинтересованным сторонам обеспечение объективной оценки поэтапного формирования компетенций у выпускника вуза.

Характеристика системы оценочных средств в системно-структурном аспекте, позволила определить состав, содержательность и отношения компонентов, входящих в структуру целостной системы оценочных средств. Считаем, что в структуру ОПОП вуза целесообразно включить два компонента компетентностно-ориентированной системы оценочных средств, в логике решаемых ею задач:

- процессуальный, предназначенный для организации входного, текущего контроля и промежуточной аттестации студентов по каждому модулю ОПОП, решающий задачу непрерывного поэтапного оценивания компетенций и их развития на основе применения межпредметных деятельностных оценочных технологий, которые позволяют студенту проявить приобретенные им знания, умения и опыт в условиях, максимально приближенных к будущей профессиональной деятельности, в структуру которого входят фонды оценочных средств (ФОС) входного, текущего и междисциплинарного контроля;
- результирующий, обеспечивающий междисциплинарные связи ОПОП, решающий задачу комплексной оценки уровня сформированности компетенций у выпускника вуза и демонстрации его готовности к решению профессиональных задач в период государственной итоговой аттестации, представлен фонд оценочных средств ГИА.

Таким образом, компетентностно-ориентированная система оценочных средств представляет собой ключевую подсистему ОПОП вуза, которая гарантирует внешним и внутренним заинтересованным сторонам обеспечение объективной оценки поэтапного формирования и развития компетенций у выпускника вуза за счет реализации ею специфических функций и взаимосвязи процессуального и результирующего структурных компонентов на всех этапах обучения в вузе.

Вторая задача исследования заключалась в научном обосновании принципов проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза. Теоретический анализ литературы позволил определить, что в обобщенном смысле понятие «педагогическое проектирование» рассматривается нами как целенаправленная практикоориентированная деятельность, отражающая требования относительно вариантов характеристик будущего объекта (системы оценочных средств), суть которой в создании и выборе наилучшего оптимального варианта решения, а так же способах построения объекта с заданными характеристиками и внедрение его в массовую практику.

Специфика объекта (его особенностей, свойств и возложенных на него функций), условия его создания (среда и субъекты проектирования) определили выбор теоретико-методологических оснований для выявления и обоснования принципов его проектирования. В качестве методологических ориентиров были выбраны: системный, компетентностный, деятельностный и гуманитарный подходы, что позволило разработать структурную модель принципов проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в ОПОП вуза, которая состоит из двух групп: *объектоцентрированные* - являются фундаментальным требованием к разработчикам при создании системы оценочных средств (целостность, гармонизация, адаптивность, междисциплинарность и ориентированность на конечный результат). Вторая группа принципов – *субъектоцентрированные*, выступают регулятором процесса

создания системы оценочных средств (принцип коллективного субъекта, принцип обратной связи и принцип прозрачности).

Третья задача исследования предполагала определение этапов проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза. В ходе исследования было установлено, что проектирование компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в ОПОП вуза представляет собой сложную, многоступенчатую деятельность, которая должна осуществляться в логике реализации следующих взаимосвязанных этапов. 1 этап (концептуализация) направлен на создание целостного образа требований к выпускнику ОПОП как объекта оценивания на различных этапах обучения студента в вузе; 2 этап (детализация) обеспечивает определение компонентного состава каждой компетенции, уровней ее сформированности и определение траектории формирования и оценивания компетенций; на 3 этапе (конструирование) создаются структурные элементы процессуального и результирующего компонентов системы оценочных средств; 4 этап (экспертиза) предназначен для оценки качества компетентностно-ориентированной системы оценочных средств на основе разработанных в вузе критериев оценки. В проектировании был использован метод «восходящего» проектирования: «снизу вверх», который означает, что вначале решаются наиболее простые задачи, описываются отдельные части системы, затем они объединяются, образуя более крупные компоненты, пока не будет достигнута поставленная цель – сформирована компетентностно-ориентированная система оценочных средств. Проектирование системы оценочных средств осуществляется на разных уровнях: на уровне разработки системы оценочных средств по образовательной программе в целом, на междисциплинарном уровне (на уровне модуля) и на уровне отдельной дисциплины, которые содержательно раскрывают специфику деятельности субъектов на различных уровнях взаимодействия в процессе проектирования системы оценочных средств.

Четвертая задача исследования заключалась в выявлении организационно-педагогических условий проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза. По итогам опытно-экспериментальной работы мы определили, что для эффективного проектирования системы оценочных средств в вузе должны быть созданы следующие организационно-педагогические условия: создание организационной структуры для поддержки процесса проектирования системы оценочных средств; наличие информационных технологий для проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств; подготовка профессорско-преподавательского состава к проектированию системы оценочных средств. Не менее важным представляется реализация программ поддержки преподавателей на институциональном уровне и создание мотивационного настроения профессорско-преподавательского состава на работу по проектированию системы оценочных средств компетентностного формата.

Таким образом, в ходе проведенного исследования нами выявлен необходимый и достаточный комплекс мероприятий для эффективного проектирования внутривузовской компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в основных профессиональных образовательных программах вуза.

Проведенное исследование не может решить всех проблем, возникающих в процессе проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в образовательных программах вуза. Работа по созданию высокоэффективных систем оценки, которые предоставляют своевременную информацию о результатах обучения для удовлетворения потребностей заинтересованных сторон в информации при принятии решений в поддержку повышения качества образования - это процесс непрерывный, требующий постоянной актуализации. Следует отметить, что результаты данного исследования могут послужить научной основой для решения проблем, связанных с изучением:

- средств и факторов эффективного управления качеством проектирования системы оценочных средств на уровне вуза и высшего образования в целом;
- основ методической подготовки профессорско-преподавательского состава к педагогическому проектированию компетентностно-ориентированной системы оценочных средств для оценки уровня сформированности компетенций выпускника вуза;
- закономерностей проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств в образовательных программах модульного формата в вузе;
- функционального назначения портфолио компетенций в общей системе оценки качества результатов обучения студентов вуза.

Список использованной литературы:

1. Авдеева, С. М. Оценка универсальных компетентностей как результатов высшего образования / С. М. Авдеева, П. В. Гасс, Е. Ю. Карданова, Ю. Н. Корешникова, А. А. Куликова, Е. А. Орел, Т. В. Пашенко, П. С. Сорокин // Аналитический доклад к XXII Апрельской международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества, Москва, 13–30 апр. 2021 г., Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — М.: НИУ ВШЭ, 2021. — 52 с. (Современная аналитика образования. № 3(52)).
2. Аверьянов, А.Н. Системное познание мира: Методологические проблемы / А.Н. Аверьянов // М.: Политиздат. - 1985. – 263 с.
3. Агафонова, Е. А. Взаимосвязь оценки качества образования в вузе и стимулирования учебной деятельности студентов / Е.А. Агафонова // ВятГГУ. – 2008. – 9 с.
4. Алтухов, А.И. Особенности разработки ФГОС уровневого и непрерывного высшего образования / А.И. Алтухов, М.А. Сквизников, А.А. Шехонин // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. №3. – С. 74– 84. – DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-3-74-84>
5. Аниськина, Н.Н. Модель QM & CQAF: распространяя гарантии качества – Н.Н. Аниськина // Аккредитация в образовании. – 2018. – № 1 (101). – С. 56-57.
6. Афанасьев, В.Г. О структуре целостной системы / В.Г. Афанасьев // Философские науки. – 1980. – № 3. – С. 89-90.
7. Афанасьев, В.Г. Общество: системность, познание и управление / В.Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1981. – 432 с.
8. Байденко, В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: метод. пособие / В.И. Байденко. – М, 2006. – 55 с.

9. Байденко, В.И. Образовательный стандарт. Опыт системного исследования: Монография / В.И. Байденко. – Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 1999. – 440 с.
10. Байкина, Е. А. Виды и структура фондов оценочных средств в условиях реализации модульных образовательных программ вуза / Е. А. Байкина // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2019. – № 4(248). – С. 15-22.
11. Байкина, Е.А. Критерии качества системы оценочных средств по образовательным программам вуза / Е.А. Байкина // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2018. – № 4-5(20-21). – С. 23-28.
12. Байкина, Е.А. Роль фонда оценочных средств в образовательном процессе вуза / Е.А. Байкина // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – № 3-12. – С. 13-18.
13. Байкина, Е.А. Средства оценки результатов обучения студентов в условиях цифрового образования / Е.И. Сахарчук, Е.А. Байкина // Стратегии развития профессиональной подготовки педагога в условиях цифровой трансформации системы образования: Сборник материалов международной научной конференции, Волгоград, 17–19 ноября 2020 года. – Волгоград: Принт, 2020. – С. 39-49.
14. Байкина, Е.А. Стратегии оценивания компетенций студентов в процессе освоения образовательной программы вуза / М.Ю Чандра, Е.А. Байкина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2018. – № 7 (130). – С. 10-15.
15. Байкина, Е.А. Потенциал педагогического проектирования при создании фондов оценочных средств по образовательным программам вуза / Е.А. Байкина // Наука, техника и образование. – 2016. – №11 (29). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/potentsial-pedagogicheskogo-proektirovaniya-pri-sozdanii-fondov-otsenochnyh-sredstv-po-obrazovatelnyim-programmam-vuza>
16. Байкина, Е.А. Проектирование системы оценочных средств по образовательным программам вуза на основе обратной связи с

- работодателями / Е.А. Байкина // Академия педагогических идей «Новация». - 2017. – № 12. – С. 92-100.
17. Байкина, Е.А. Этапы проектирования фондов оценочных средств в вузе / Е.А. Байкина // Проблема человека в педагогических исследованиях : Сборник научных статей Всероссийского Симпозиума молодых ученых, Санкт-Петербург, 26–28 апреля 2017 года / ФГБОУ ВО "Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена". – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2017. – С. 213-218.
18. Байкина, Е.А. Фонд оценочных средств образовательных программ вуза: понятие, назначение и структура / М.Ю. Чандра, Е.А. Байкина // 21 век: фундаментальная наука и технологии: Материалы VII международной научно-практической конференции, North Charleston, USA, 07–08 сентября 2015 года. – North Charleston, USA: CreateSpace, 2015. – С. 62-65.
19. Байкина, Е.А. Функциональная характеристика системы оценочных средств в условиях реализации модульных образовательных программ вуза / Е.И. Сахарчук, Е.А. Байкина // Высшее образование в России. - 2020. – Т. 29. – № 6. – С. 83-91. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-6-83-9>
20. Байкина, Е.А. Организационно-педагогические условия проектирования системы оценочных средств в компетентностно-ориентированных образовательных программах вуза / Е.А. Байкина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 1 (164). – С. 45–51.
21. Безрукова, В.С. Педагогика: Учебное пособие для студентов инженерно-педагогических специальностей / В.С. Безрукова. – Екатеринбург: Свердл. Инж.-пед.инст. – 1993. – 312 с.
22. Белкина, В.В. Концепт универсальных компетенций высшего образования / В.В. Белкина, Т.В. Макеева // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 5. – С. 117-128.
23. Белоножко, П.П. Анализ образовательных данных: направления и перспективы применения / П.П. Белоножко, А.П. Карпенко, Д.А. Храмов //

- Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». – 2017. – Том 9. – №4.
<http://naukovedenie.ru/PDF/15TVN417.pdf>
- 24.Блауберг, И.В. Системный подход / И.В. Блауберг., Э. Г. Юдин, В. Н. Садовский // Гуманитарная энциклопедия: Концепты [Электронный ресурс]. Центр гуманитарных технологий, 2002–2019 (последняя редакция: 23.04.2019). URL: <https://gtmarket.ru/concepts/7095>
- 25.Блауберг, И.В. Понятие целостности и его роль в научном познании / И.В. Блауберг, Б.Г. Юдин. – М.: 1972. – 180 с.
- 26.Богословский, В.А. Переход российских вузов на уровневую систему подготовки кадров в соответствии с ФГОС: нормативно-методические аспекты / В.А. Богословский, Е.В. Караваева, Е.Н. Ковтун и др. – М.: Университетская книга, 2010. – 249 с.
- 27.Богословский, В.И. Стратегии проектирования рамочных программ подготовки педагогов / В.И. Богословский, Т.А. Жукова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2022. – № 203. – С. 55-62. – DOI 10.33910/1992-6464-2022-203-55-62. – EDN DCRXZK.
- 28.Болонский процесс: Результаты обучения и компетентностный подход (книга-приложение) / под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 536 с.
- 29.Болотов, В.А. Проектирование профессионального педагогического образования / В.А. Болотов, Е.И. Исаев, В.А. Слободчиков, Н.А. Щайденко // Педагогика. - 1997. – № 4. – С. 66 – 72.
- 30.Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14.
- 31.Борисова, Н.В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора: Учеб. пособие / Н.В. Борисова. – М. – 2000. – с. 146.

32. Буркова, Н.Г. Педагогические принципы мониторинга в учреждениях среднего профессионального образования: дисс. доктора пед. наук: 13.00.01 / Буркова Надежда Георгиевна – Москва, 2008. – 328 с.
33. Бушмакина, Н.С. Проектирование многоуровневых оценочных средств для диагностики качества инженерно-графической подготовки студентов в техническом вузе: на примере направления подготовки "Строительство": автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Бушмакина Наталья Сергеевна - Казань, 2016. – 24 с.
34. Буянова, И.Б. Модульный подход к построению ОПОП подготовки учителей в соответствии с профессиональным стандартом педагога / И.Б. Буянова // Гуманитарные науки и образование. – 2015. – № 3. – С. 81–84.
35. Вербицкий, А.А. Контекстное обучение в компетентностном подходе / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2006. – №11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontekstnoe-obuchenie-v-kompetentnostnom-podhode-1>
36. Виноходов, Д.О. Применение профессиональных стандартов при разработке образовательных программ / Д.О. Виноходов, М.В. Рутто // Новые технологии оценки качества образования: сб. материалов XI форума экспертов в сфере профессионального образования / под ред. Г.Н. Мотовой: Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2016. – С. 215–218.
37. Волков, П.Б. Варианты диагностики ключевых компетенций студентов педагогических специальностей при оценке результатов обучения / П.Б. Волков, Р.С. Наговицын // Непрерывное образование: XXI век. – 2017. – Вып. 4(20). – DOI: 10.15393/j5.art.2017.3725
38. Воронова, Т.А. Актуальные направления в оценивании готовности выпускников к профессиональной педагогической деятельности / Т.А. Воронова, А.А. Малыгин // Высшее образование сегодня. – 2019. – № 12. – С. 10-16. – DOI 10.25586/RNU.NET.19.12.P.10

- 39.Галкина, О.В. Роль и место понятия "организационно-педагогические условия" в терминологическом аппарате педагогической науки: автореф.... канд. пед. наук: 13.00.01 / Галкина Ольга Владимировна – Самара, 2009. – 23 с.
- 40.Галустов, А.Р. Контрольно-оценочная деятельность преподавателей вуза в условиях компетентностно ориентированного образовательного процесса / А.Р. Галустов, В.А. Дегальцева // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2019. – № 6. – С. 27-31.
- 41.Гордиенко, О.В. Проектирование фондов оценочных средств на компетентностной основе / О.В. Гордиенко // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 1. – С. 171-175.
- 42.Горина, В.А. Функциональные проявления контроля в обучении иностранному языку (педагогический контроль и самоконтроль) / В.А. Горина // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2016. – №2 (766). [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/funksionalnye-proyavleniya-kontrolya-v-obuchanii-inostrannomu-yazykupedagogicheskiy-kontrol-i-samokontrol>
- 43.Граничина, О. А. Контроль качества образовательного процесса в контексте управления вузом: Дисс...доктора пед. наук: 13.00.08 / Граничина Ольга Александровна - Санкт-Петербург, 2009. – 349 с.
- 44.Грязев, М.И. Модульные планы для эффективной реализации образовательных программ университета на основе ФГОС 3+ / М.И. Грязев, М.А. Анисимов, С.А. Руднев, И.С. Бляхерова // Высшее образование в России. – 2014. – № 11. – С. 5-16.
- 45.Данилов, А.Н. Об одном подходе к оцениванию уровня сформированности компетенций выпускника вуза / А.Н. Данилов, А.А. Овчинников, М.Б. Гитман, В.Ю. Столбов // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=15>

46. Дегальцева, В.А. Подготовка преподавателей к контрольно-оценочной деятельности в условиях реализации компетентностного подхода в образовательном процессе вуза: Дисс...канд. пед. наук: 13.00.08 / Дегальцева Валентина Александровна – Армавир, 2018 – с. 180.
47. Дегтярев, С.Н. Совершенствование контрольно-оценочной деятельности как компонента профессиональной подготовки педагога / С.Н. Дегтярев // Теория и практика общественного развития. – 2015. – №8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovershenstvovanie-kontrolno-otsenochnoy-deyatelnosti-kak-komponenta-professionalnoy-podgotovki-pedagoga>
48. Еварович, С. А. Модель компетенций как основа оценки результативности образовательных программ для взрослых / С.А. Еварович, И.Ю. Малкова // Вестник ТГПУ. – 2014. – №2 (143). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-kompetentsiy-kak-osnova-otsenki-rezultativnosti-obrazovatelnyh-programm-dlya-vzroslyh>;
49. Европейские публикации по вопросам написания результатов обучения. – URL: umu.vspu.ac.ru/files/doc - 61 с.
50. Ефремова, Н.Ф. Экспертиза качества освоения компетенций студентами по модулям образовательных программ / Н.Ф. Ефремова // Научное периодическое издание «Ceteris paribus». – №1/2015. – С. 76-83.
51. Ефремова, Н.Ф. Модульно-кластерная структура магистерской программы / Н.Ф. Ефремова // Высшее образование сегодня. – 2018. – № 10. – С. 12-17.
52. Ефремова, Н.Ф. Технологии проектирования ФОС / Н.Ф. Ефремова // Ростов-на-Дону, Аркол. 2015.
53. Ефремова, Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка / Т. Ф. Ефремова. - 2016. – 253 с.
54. Ефремова, Н. Ф. Обеспечение качества образования в условиях европейской интеграции: монография. / Н.Ф. Ефремова, Б.Ч. Месхи, С.В. Шведова // Донской гос. техн. ун-т. – Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2018. – 175 с.

- 55.Ефремова, Н.Ф. Концептуальная модель оценки компетенций / Н.Ф. Ефремова // Современные наукоемкие технологии. - 2019. – № 7. – 169–174. – DOI:10.17513/snt.37607
- 56.Ефремова, Н.Ф. Приемы доказательной аргументации оценки компетенций / Н.Ф. Ефремова // Инновационная наука: психология. педагогика. дефектология. – 2020. – Т. 3. – № 2. – С. 112-124. <https://inovppd.ru/index.php/inov/article/view/9>
- 57.Ефремова, Н.Ф. Проблемы формирования фондов оценочных средств вузов / Н. Ф. Ефремова // Высшее образование сегодня. – 2011. – №3. – С. 17-21.
- 58.Ефремова, Н.Ф. Специфика и проблемы формирования и оценивания компетенций / Н.Ф. Ефремова // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 6. <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27229>
- 59.Ефремова, Н. Ф. Надежность оценочной системы как условие качественного управления обучением / Н.Ф. Ефремова // Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология. 2021. Т. 4, No 4. С. 71–84. doi: <https://doi.org/10.23947/2658-7165-2021-4-4-71-84>.
- 60.Жигалев, Б. А. Система оценки качества профессионального образования в лингвистическом вузе: Дис. ...док. пед. наук:13.00.08 / Жигалев Борис Андреевич - Шуя, 2012. 404 с.
- 61.Жихарев, К.Л. Проектное управление развитием региональной инновационной системы / К.Л. Жихарев // Электрон.текстовые данные. М.: Социум, 2011. – 207 с. <http://www.iprbookshop.ru/28725.html>
- 62.Заир-Бек, Е.С. Основы педагогического проектирования / Е.С. Заир-Бек // СПб, 1995. – 324 с.
- 63.Зайцев, В.В. Проектирование содержания основных профессиональных образовательных программ в педагогическом вузе / В.В. Зайцев, М.Ю. Чандра // Непрерывное образование учителя: теория и практика: коллективная монография / под ред. Н.К. Сергеева, Н.М. Борытко, Е.И. Сахарчук. – Волгоград: Принт. – 2016. – 360 с. – С. 150-168.

- 64.Зайцева Т.А.. Организационно-педагогические условия реализации программ дополнительного образования детей и взрослых в регионе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Зайцева Татьяна Анатольевна - СПб. 2006. 154 с.
- 65.Закиева Р.Р. Подходы к измерению компетентности специалиста и оценка его сформированности / В.В. Сериков, А.В. Леонтьев, Р.Р. Закиева // Казанский педагогический журнал. — 2022. — № 1 (150). — С.29-34.
- 66.Захарова, И.В. Опыт реализации образовательных и профессиональных стандартов в области ИКТ в российском образовании / И.В. Захарова, О.А. Кузенков // Современные информационные технологии и ИТ-образование. - 2016. – Т. 12. – № 3– 1. – С. 17-31.
- 67.Зимняя, И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И.А. Зимняя // М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2004. – 42 с.
- 68.Зобнина, Т.В. Методические рекомендации по разработке формирования фондов оценочных средств для государственного экзамена по направлениям подготовки бакалавриата и магистратуры / Сост. Т.В. Зобнина, А.С. Кашицын, В.В. Комиссарова, Д.С. Марков, М.Е. Фролова // Под ред. В.В. Гадаловой, А.С. Кашицыной. – Шуя: Изд-во Шуйского филиала ИвГУ. - 2013. – 20 с.
- 69.Игнатъев, К.А. Применение оценочных средств в логике компетентностного подхода / К.А. Игнатъев // Интернет-журнал «Мир науки». – 2018. – №2. <https://mir-nauki.com/PDF/67PDMN218.pdf>
- 70.Ипполитова, Н.В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н.В. Ипполитова // General and Professional Education. – 2012. – №1. – С. 8-14.
- 71.Каспржак, А.Г. Стандарт образования: история разработки и итоги / А.Г. Каспржак, О.Б. Логинова, К.Н. Поливанова // Вопросы образования. – 2004. – №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/standart-obrazovaniya-istoriya-razrabotki-i-itogi>

72. Катханов, М.В. Методика разработки и внедрения рейтинг-контроля умений и знаний студентов: Учеб. пособие / М.В. Катханов. – М., 2010.
73. Качалова, Л.П. Контекстная задача как средство оценивания результатов обучения / Л.П. Качалова, О.В. Чащина // Вестник ШГПУ. – 2017. – №2 (34). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontekstnaya-zadacha-kak-sredstvo-otsenivaniya-rezultatov-obucheniya>
74. Каштанова, С.Н. Модульное обучение: целеполагание, структура и проектирование содержания / С.Н. Каштанова, Н.В. Белинова // Вестник Мининского университета. - 2016. – № 4 (17). – С. 1-10.
75. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И.А. Колесниковой. - М: Издательский центр «Академия», 2005. — 288 с.
76. Котлярова, И.О. Формирование основной образовательной программы / И.О. Котлярова, В.И. Майоров // Право и образование. – 2011. – № 10. – С. 4 - 17.
77. Крюкова, Е.А. Сущность социальнопедагогического проектирования: личностный подход / Е.А. Крюкова // Известия ВГПУ. – 2012. – №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-sotsialnopedagogicheskogo-proektirovaniya-lichnostnyu-podhod>
78. Крюкова, Е.А. Сущность социальнопедагогического проектирования: личностный подход: автореф. докт. пед. наук: 13.00.01 / Крюкова Елена Анатольевна, Волгоград. – 2000. – 39с.
79. Кудakov, О. Р. Использование производных от термина «Интеграция» в современной педагогической литературе / О. Р. Кудakov // Вестник КГЭУ. - 2010. – №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-proizvodnyh-ot-termi-na-integratsiya-v-sovremennoy-pedagogicheskoy-literature>
80. Кузнецов, Ю.Ф. Деятельностный подход к учению и основные категории педагогики / Ю.Ф. Кузнецов // Специальное образование. - 2006. – №6. – С.

- 29– 38. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/deyatelnostnyy-podhod-k-ucheniyu-i-osnovnye-kategorii-pedagogiki>
81. Кузьмина, Я.И. Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования: перспективы развития: колл. монография / Я.И. Кузьмина, Д.В. Пузанкова, И.Б. Фёдорова, В.Д. Шадрикова, М. - 2004. – 28 с.
82. Кулапов, В. Л. Соотношение целей, задач и функций государства / В. Л. Кулапов // Вестник СГЮА. – 2014. – №2 (97). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sootnoshenie-tseley-zadach-i-funktsiy-gosudarstva>
83. Курнешова, Л. Е. Диагностика профессиональных компетенций педагогов в соответствии с профессиональным стандартом: обзор практик, методов, инструментов / Л. Е. Курнешова, Д.В. Дыдзинская // Наука и школа. - 2016. – №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-professionalnyh-kompetentsiy-pedagogov-v-sootvetstvii>
84. Леднев, В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В.С. Леднев. – М., 1991.
85. Ледовская, Т.В. Основные подходы к оценке результатов освоения студентами основных образовательных программ / Т.В. Ледовская., Н.Э. Сольнин // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-podhody-k-otsenke-rezultatov-osvoeniya-studentami-osnovnyh-obrazovatelnyh-programm>
86. Лысак, И.В. Междисциплинарность: преимущества и проблемы применения / И.В. Лысак // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 5.
87. Львова, А.С. Развитие профессионализма педагога в условиях системно-модульной организации образовательного процесса в магистратуре: Автореф ... доктора пед. наук: 13.00.08 / Львова Анна Сергеевна. – МГПУ, 2020.– 43 с.
88. Макарова, Н. С. Проектирование основных профессиональных образовательных программ высшего образования на основе

- профессиональных стандартов / Н.С. Макарова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. — 2016. — 1 (10). — С. 94–97.
89. Малахова, Т.Н. Проектирование инструментария для аккредитации выпускников медицинских вузов: автореф... канд. пед. наук: 13.00.08 / Малахова Татьяна Николаевна. – Москва, 2021. 26 с.
90. Малкова, И.Ю. Разработка программ подготовки управленческих кадров в контексте компетентностного подхода и образовательного проектирования / И.Ю. Малкова, С.А. Еварович // Вестник Томского университета. – 2011. – № 247. – С. 139–141.
91. Малыгин, А.А. Контрольно-оценочная деятельность педагога в высшем образовании: нормативные требования / А.А. Малыгин, Н.Ю. Сорокин // Проблемы высшего образования. – 2017. – № 1. – С. 59–62.
92. Малыгин, А.А. Перспективные направления в образовательном оценивании / А.А. Малыгин, Н.Ю. Сорокин // Проблемы высшего образования. – 2018. – № 1. – С. 33–35.
93. Марголис, А.А. Оценка квалификации учителя: обзор и анализ лучших зарубежных практик / А.А. Марголис // Психологическая наука и образование. – 2019. – Т. 24. – № 1. – С. 5–30. DOI: 10.17759/pse.2019240101
94. Марголис, А.А. Деятельностный подход в педагогическом образовании // Психологическая наука и образование. / А.А. Марголис. – 2021. – Том 26. – № 3. – С. 5—39. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260301>
95. Машевская, Ю. А. Процедуры проектирования педагогических объектов с использованием электронной образовательной среды как концептуальная основа создания основных образовательных программ / Ю.А. Машевская, Т.К. Смыковская, А.Н. Сергеев // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 3. – С. 23. – DOI 10.17513/spno.29800
96. Методические рекомендации по актуализации федеральных государственных образовательных стандартов и программ высшего

образования на основе профессиональных стандартов, утвержденные национальным советом при Президенте российской Федерации по профессиональным квалификациям (протокол от 29 марта 2017 г. № 18).

97. Мотова, Г.В. Гарантия качества высшего образования / Г.В. Мотова // Аккредитация в образовании. – 2020. – № 7 (123). https://akvobr.ru/garantija_kachestva_vysshego_obrazovania.html, с. 96
98. Мысин, М.Н. «Проблемы модернизации образовательных программ при переходе на актуализированные Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС ВО 3++) на основе профессиональных стандартов»: XLV науч.-метод. конф. преп., аспирантов и сотрудников (2018; Самара). Материалы XLV науч.-метод. конф. преп., аспирантов и сотрудников «Проблемы модернизации образовательных программ при переходе на актуализированные Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС ВО 3++) на основе профессиональных стандартов», Самара, 2018 г. [Текст] / М-во культуры РФ; ФГБОУ ВО «СГИК»; под ред. М.Н. Мысина. – Самара: Самар. гос. ин-т культуры, 2018. – 310 с.
99. Никитина, И.Е. Специфика дизайна как современного средства проектирования социокультурного пространства: автореферат дис. ... кандидата философских наук: 24.00.01 / Никитина Ирина Евгеньевна – Ростов–на-Дону, 2007. 21 с.
100. Никифоров, О.В. Компетентностная составляющая в структуре оценки подготовленности выпускников педагогического вуза: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Никифоров Олег Владимирович – Москва, 2007. –24 с.
101. Новиков, П.Н. Профессиональные стандарты: проблемы и перспективы развития / П.Н. Новиков, О.Ф. Селиверстова, Т.Р. Новикова // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный

- агроинженерный университет им. В.П. Горячкина». – 2014. – Вып. 1. – С. 7–11.
102. Озерникова, Т.Г. О применении профессиональных стандартов при проектировании образовательных программ в вузе / Т.Г. Озерникова, О.Н. Пензина // *Baikal Research Journal*. – 2018. – Т. 9. – № 1. – С. 11–29.
103. Опфер, Е.А. Высшая педагогическая школа и работодатели: принципы взаимодействия /Е.А. Опфер // *Высшее образование в России*. – 2017. – № 5. – С. 45-51.
104. Павлов, А.А. Дихотомическое построение структуры / А.А. Павлов // *ИТНОУ: Информационные технологии в науке, образовании и управлении*. – 2018. – № 6(10). – С. 48– 55.
105. Пак, М.С. Методология интегративного подхода / М.С. Пак // Изд-во ФГБОУ «РГПУ им. А.И.Герцена», СПб. – 2004. – С. – 25.
<https://mspark.herzen.spb.ru/wp-content/uploads/2014/10/ao3.pdf>
106. Панасюк, В.П. Качество образования: инновационные тенденции и управление [Электронный ресурс]: / В.П. Панасюк, Н.В. Третьякова // монография. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та. – 2018. – 201 с. Режим доступа: <http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0635-8>
107. Патаракин, Е.Д. Педагогический дизайн совместной сетевой деятельности субъектов образования: Автореферат докт. пед. наук 13.00.01, / Патаракин Евгений Дмитриевич, Москва – 2017. – 39 с.
108. Перевощикова, Е.Н. Образовательные результаты в подготовке будущего педагога и средства оценки их достижения / Е.Н. Перевощикова // *Вестник Мининского университета*. – 2022. – Т. 10. – № 1(38). – DOI 10.26795/2307– 1281-2022-10-3. – EDN EVGVQB. - DOI: 10.26795/2307-1281-2022-10-3.
109. Пермяков, О.Е. Развитие систем оценки качества подготовки специалистов: дисс. ... доктора пед. наук: 13.00.08 / Пермяков Олег Евгеньевич. - С.-Петерб. политехн. ун-т, 2009. – 326 с.

110. Пилипенко, С.А. Сопряжение ФГОС и профессиональных стандартов: выявленные проблемы, возможные подходы, рекомендации по актуализации / С.А. Пилипенко, А.А. Жидков, Е.В. Караваева, А.В. Серова // Высшее образование в России.– 2016. – № 6. – С. 5–15.
111. Пинская, М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: Учеб. пособие / М.А. Пинская. – М.: Логос, 2010. – 264 с.
112. Писарева, С.А. Модель уровневой оценки профессиональной компетентности учителя / С.А. Писарева, М.Ю. Пучков, С.В. Ривкина, А.П. Тряпицына // Science for Education Today. – 2019. том. 9. – № 3. – DOI: 10.15293/2658-6762.1903.09 С. 151-168,
113. Писарева, С.А. Развитие компетентности будущего педагога в образовательном процессе современного вуза: практикоориентированная: колл. монография / Н.О. Верещагина, И.В. Гладкая, С.А. Писарева [и др.] // СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. – 2016. – 129 с.
114. Письмо Минобрнауки России N МН-2.1/222 от 21.01.2019 "О применении актуализированных ФГОС ВО".
115. Письмо Минобрнауки России № МН-5/2657 от 02.07.2021 «О направлении информации о Модуле».
116. Попова, Е.Ф. Организация формирующего оценивания средствами LMS Moodle / Е.Ф. Попова, И.А. Ситникова // Актуальные проблемы обучения математике и информатике в школе и вузе: Материалы VI международной научной интернет-конференции, Москва, 11–12 декабря 2020 года / Под общей ред. Л.И. Боженковой, М.В. Егуповой. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2021. – С. 325–328.
117. Похолков, Ю.П. Комплексный подход к оценке уровня освоения студентами запланированных компетенций / Ю.П. Похолков, И.О. Муравлев, В. А. Жадан [и др.] // Инженерное образование. – 2022. – № 31. – С. 46-57. – DOI 10.54835/18102883_2022_31_5

118. Приказ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата)» от 04 декабря 2015 г. Зарегистрирован Минобрнауки РФ № 40536 от 11.01.2016 г.
119. Приказ Минобрнауки РФ N 301 от 05.04.2017 г.
120. Приказ Минобрнауки РФ от 19.12.2013 N 1367 "Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования - программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры".
121. Приказ Минобрнауки России № 50361 от 15.03.2018 «Об утверждении ФГОС ВО – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование».
122. Приказ Минтруда России от 29 сентября 2014 г. № 667н «О реестре профессиональных стандартов (перечне видов профессиональной деятельности).
123. Радионов, В.Е. Теоретические основы педагогического проектирования: дис....д-ра пед. наук: 13.00.01 / Радионов Виктор Евсеевич. - СПб, 1996. 352 с. <https://www.dissercat.com/content/teoreticheskie-osnovy-pedagogicheskogo-proektirovaniya>
124. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 года №1688-р об утверждении «Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года» <http://static.government.ru/media/files/5hVUIZXA2JMcPrHoJqfohMeoToZAwT A5.pdf>
125. Рекомендации для образовательных организаций по формированию ОПОП ВО на основе профессиональных стандартов и иных источников, содержащих требования к компетенции работников соответствии с актуализированными ФГОС в условиях отсутствия утвержденных ПООП

- (одобрены национальным советом при Президенте российской Федерации по профессиональным квалификациям (протокол от 27 марта 2019 г. № 35).
126. Русскова, О.Б. Инновационная сквозная технология оценивания результатов обучения студентов (в системе среднего профессионального образования): автореф. канд. пед. наук: 13.00.08 / Русскова Ольга Борисовна. – Казань, 2018. – 23 с.
127. Сафонцева, Н.А. Проектирование педагогических объектов в условиях непрерывного профессионального образования на основе кластерного метода: Дисс. д-ра...пед. наук: 13.00.08 / Сафонцева Наталья Юрьевна. - г. Ростов-на Дону, 2007. – 384 с.
128. Сахарчук, Е.И. Организационный механизм управления качеством подготовки специалистов в педвузе / Е.И. Сахарчук // Университетское управление: практика и анализ. – 2004. – № 3. – С. 63-67.
129. Сахарчук, Е.И. Оценка качества подготовки будущего учителя в контексте требований профессионального стандарта педагога: коллективная монография / Е.И. Сахарчук, Е.В. Сергеева, Е.А. Опфер // Непрерывное образование учителя: теория и практика / под ред. Н.К. Сергеева, Н.М. Борытко, Е.И. Сахарчук // Волгоград: Принт, 2016.– С. 259-283.
130. Сахарчук, Е.И. Коллективный субъект образовательного процесса как фактор управления качеством подготовки специалистов в педагогическом вузе / Е. И. Сахарчук. – Волгоград, 2004. – 300 с.
131. Сахарчук, Е.И. Управление качеством подготовки специалистов в педагогическом вузе: гуманитарный подход: монография / Е. И. Сахарчук. – Волгоград: Волгогр. гос. пед. ун-т., 2003.
132. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2019664222 Российская Федерация. Программа для построения оптимального набора индикаторов достижения компетенции: № 2019663208: заявл. 22.10.2019: опубли. 01.11.2019 / А. Н. Полетайкин, Е. Ю. Кунц; заявитель Федеральное государственное бюджетное образовательное

учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет».

133. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий / Г.К. Селевко. – М. 2006. – Т.1. – 21 с.
134. Сластенин, В.А. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия. – 2002. – 576 с.
135. Сергеев, А.Н. Методологические основания проектирования образовательных программ в условиях электронной информационно-образовательной среды вуза / А.Н. Сергеев, М.Ю. Чандра // Образовательное пространство в информационную эпоху - 2019: Сборник научных трудов. Материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 04–06 июня 2019 года / под ред. С.В. Ивановой. – Москва: Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2019. – С. 573-588.
136. Сергеев, И.С. Методика разработки федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования нового поколения на основе модульно-компетентностного подхода / И.С. Сергеев, Е.Ю. Есенина, В.И. Блинов, Е.Н. Ягодкина. – 2007. – 64 с.
137. Сергеев, Н.К. Теория и практика становления педагогических комплексов в системе непрерывного образования учителя: дис. в виде науч. докл. ... д-ра пед. наук / Сергеев Николай Константинович. – Волгоград, 1998. – 80 с.
138. Сизова, Ж.М. Перспективные подходы к оцениванию компетентности обучающихся в современном вузе / Ж.М. Сизова, Т.В. Семенова, Н.Н. Найденова [и др.] // Образовательное пространство в информационную эпоху – 2019: Сборник научных трудов. Материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 04–06 июня 2019 года / Под редакцией С.В. Ивановой. – Москва: Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2019. – С. 559-572.

139. Смирнова, Ж.В. Современные средства и технологии оценивания результатов обучения / Ж.В. Смирнова, О.Г. Красикова // Вестник Мининского университета. – 2018. – №3 (24). DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-9 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyye-sredstva-i-tehnologii-otsenivaniya-rezultatov-obucheniya>
140. Смышляева, Л.Г. Особенности модульных образовательных программ подготовки бакалавров педагогического образования / Л.Г. Смышляева, М.П. Войтеховская, Д.М. Матвеев // Вестник ТГПУ. - 2018. – №8 (197). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-modulnyh-obrazovatelnyh-programm-podgotovki-bakalavrov-pedagogicheskogo-obrazovaniya>
141. Смышляева, Л.Г. Проектирование образовательных программ бакалаврской подготовки педагогов в вузе / Л.Г. Смышляева, Е.Е. Сартакова // Человек и образование. - 2017. – Вып. (53). – С. 184–189.
142. Смышляева, Л.Г. Модульная образовательная программа бакалаврской подготовки педагога в вузе: проектирование организационно-деятельностных механизмов / Л.Г. Смышляева, И.А. Дроздецкая, Н.К. Грицкевич, А.К. Коллегов // Научно-педагогическое обозрение. – 2018. – № 4 (22). – С. 133-142.
143. Смышляева, Л.Г. Полисубъектность как принцип реализации компетентностно-ориентированных андрагогических программ / Л.Г. Смышляева // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. – 2011. – Вып. 10 (112). – С. 185–188.
144. Современное образование: проблемы взаимосвязи образовательных и профессиональных стандартов: материалы междунауч.-метод. конф., 28-29 января 2016 г., Россия, Томск. Томск : Изд-во Томск. гос. ун-та сист. упр. и радиоэлектроники, 2016. – 344 с.
145. Соснин, Н.В. Проектирование результатов обучения в структуре компетентностной модели ВПО / Н.В. Соснин, Д.В. Кайгородова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2012. – № 3. – С. 138 – 143.

146. Старостина, Ю.С. Инновационные формы оценки учебной деятельности студентов как средство повышения мотивации к изучению иностранного языка на старших курсах бакалавриата / Ю.С. Старостина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – №9-2 (87). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-formy-otsenki-uchebnoy-deyatelnosti-studentov-kak-sredstvo-povysheniya-motivatsii-k-izucheniyu-inostrannogo-yazyka-na>
147. Столбова, И.Д. Адаптивное управление качеством предметной подготовки в техническом вузе на основе компетентностного подхода: Дисс. ... д-ра техн. наук: 05.13.10 / Столбова Ирина Дмитриевна. – Пермский нац. исслед. политех. университет. – Пермь, 2012. – 333 с.
148. Суртаева, Н.Н. О методологических подходах в современных педагогических исследованиях / Н.Н. Суртаева, О.А. Иванова, В.В. Афанасьев // Вестник РМАТ. – 2016. – № 1. – С. 44–49.
149. Тарасюк, О. В. Проектирование содержания общепрофессиональных дисциплин при формировании профессиональных компетенций студентов колледжа: теоретические и практические аспекты: монография / О.В. Тарасюк, С.Н. Копылов // Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2013. – 336 с.
150. Тихонова, Н.В. Использование цифрового портфолио при оценивании профессиональных компетенций будущих учителей / Н.В. Тихонова // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30. – № 10. – С. 87–98. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-10-87-98
151. Токман, А.А. Критерии эффективности управления качеством образования в высшем педагогическом учебном заведении / А.А. Токман // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2016. – Т. 22. – № 4. – С. 193-198.
152. Толстых, Т.О. Организационный дизайн университетского образования как стратегия инновационного развития в контексте цифровизации экономики / Т.О. Толстых, Б.Г. Преображенский, Е.А.

- Алпеева, Е.Н. Елисеева // РСЭУ. – 2017. – №4 (39). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionnyy-dizayn-universitetskogo-obrazovaniya-kak-strategiya-innovatsionnogo-razvitiya-v-kontekste-tsifrovizatsii-ekonomiki>
153. Трубицына, Н.А. Новые результаты образования: технологии проектирования, измерения и оценки качества / Н.А. Трубицына, Н.А. Баранова, Т.М. Банникова, А.В. Глазкова // Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет». – 2011. – 214 с.
154. Тряпицына, А.П. Проектирование содержания профессиональной подготовки студентов – будущих учителей в контексте ФГОС ВПО / Педагогическая деятельность и педагогическое образование в инновационном обществе: сб. тр. по итогам Междунар. науч. конф. Волгоград, 8-9 окт. 2013 г. / под ред. чл.-кор. РАО, д-ра пед. наук, проф. В.В. Серикова. Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена». – 2013. – 275 с.
155. Тряпицына, А.П. Современные методологические подходы к исследованию педагогического образования / А.П. Тряпицына, С.А. Писарева // Академический вестник Института педагогического образования и образования взрослых РАО. Человек и образование. – 2014. – № 3 (40). – С. 1-12.
156. Тюнников, Ю.С. Базовые конструкты содержания дополнительного профессионального образования: методологические вопросы / Ю.С. Тюнников // Вестник Сочинского государственного университета туризма и курортного дела. – 2010. – № 2(12). – С. 7-15.
157. Тюнников, Ю.С. Методология комплексной оценки подготовки студентов к инновационной деятельности в сфере образования / Ю.С. Тюнников // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 5. – С. 27-32.
158. Тягунова, Ю.В. Понятие и явление проектирования образовательно - научного процесса в университете / Ю.В. Тягунова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2013. – Вып. 6. – № 41. – С. 50–55.

159. Усольцев, А.П. Диагностические цели образования: проблемы, стратегии и возможные решения / А.П. Усольцев, Т.Н. Шамало, Е.П. Антипова / Образование и наука. – 2020. – Том 22. – № (8). – С. 11-40. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-8-11-40>
160. Федоров, Р.Ю. Модель формирующего оценивания в структуре балльно-рейтинговой системы и условия ее реализации в вузе / Р.Ю. Федоров // Фундаментальные исследования. – 2014.– № 11-12. – С. 2740-2744 URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=36056>
161. Филимонова, Е.А. Практикоориентированность высшего образования: проблемы и перспективы / Е.А. Филимонова // Вестник СИБИТа. – 2018. – №1 (25). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktikorientirovannost-vysshego-obrazovaniya-problemy-i-perspektivy>
162. Фомин, Н.В. Управление новыми система контроля и оценивания результатов образования в вузе / Н.В. Фомин // В сборнике: Управление социально-экономическими системами и правовые исследования: теория, методология и практика Материалы международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 485-498.
163. Фомин, Н.В. Концептуальные основы проектирования новых систем контроля и оценивания результатов образования / Н.В. Фомин // Вестник БГУ. – 2013. – №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnye-osnovy-proektirovaniya-novyh-sistem-kontrolya-i-otsenivaniya-rezultatov-obrazovaniya>
164. Фомин, Н.В. Проектирование новых систем контроля и оценивания результатов образования / Н.В. Фомин // Вестник Инновации в образовании. – 2013. – № 12. – С. 72-82. <https://elibrary.ru/item.asp?id=20646713>
165. Хеннер, Е.К. Оценка прочности знаний на основе сопоставления результатов различных видов тестирования / Е.К. Хеннер, Т.С. Ознобихина // Образование и наука. – 2012. – № 1(90). – С. 17-25.

166. Хеннер, Е.К. Профессиональные знания и профессиональные компетенции в высшем образовании / Е.К. Хеннер // Образование и наука. - 2018. – 20 (2). – С. 9-31. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-2-9-31
167. Хисматуллина, З.Н. Эволюция стандартов высшего образования: от ориентации на знания, умения и навыки к оценке компетенций / З.Н. Хисматуллина // Вестник Казанского технологического университета. - 2013. – №22.– URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-standartov-vysshego-obrazovaniya-ot-orientatsii-na-znaniya-umeniya-i-navyki-k-otsenke-kompetentsiy>
168. Худолей, Г.С. Модульное построение образовательного процесса / Г.С. Худолей, Т.В. Стебеньева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – № 03 (57) Часть 1. – С. 67– 70. URL: <https://research-journal.org/pedagogy/modulnoe-postroenie-obrazovatel'nogo-processa/> doi: 10.23670/IRJ.2017.57.004
169. Хусейнова А.А. Особенности влияния независимой оценки достижений обучающихся на учебную мотивацию старших школьников: автореф ... канд пед. наук: 5.8.1 / Хусейнова Анастасия Алишеровна. - Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2022. -23 с
170. Хуторской, А.В. Современная дидактика / А.В. Хуторской. – М. – 2007. – 110 с.
171. Цыплакова, С.А. Ведущие концепции оценки качества профессионального образования / С. А. Цыплакова, В.Н. Леонова, Н.В. Пескова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-2. – С. 284-287.
172. Чандра, М. Ю. Паспорт и программа формирования компетенции у студента / М. Ю. Чандра // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2012. – № 10 (74). – С. 71-75.
173. Чандра, М.Ю. Модульная архитектура основных профессиональных образовательных программ вуза / М.Ю. Чандра // Высшее образование сегодня. – 2019. – № 8. – С. 22-27.

174. Чандра, М.Ю. Научные основы управления качеством проектирования и реализации образовательных программ в вузе: монография / М.Ю. Чандра. – Волгоград: Издательство ВГСПУ «Перемена», 2019. – 239 с.
175. Чегринцова, С.В. Формирование компетенций: от школы до вуза, от вуза до профессиональных стандартов / С.В. Чегринцова // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Экономика и управление. – 2019. – №1. – С. 112-119. Электрон. доступ: <https://core.ac.uk/download/pdf/210511409.pdf>
176. Чельшкова, М.Б. Оценивание компетенций в образовании: Учебное пособие / М.Б. Чельшкова, В.И. Звонников, О.В. Давыдова. // под ред. В.И. Звонникова. – М., 2011. – 69 с.
177. Червонный, М.А. Подготовка учителей к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического и дополнительного образования: Дисс. на соискание докт пед.наук: 13.00.08 / Червонный Михаил Александрович – Томск, 2019 г. – 412 с.
178. Чудина, Е.Е. Профессиональное саморазвитие учителя в интерактивном обучении / Е.Е. Чудина // Инновации в образовании. – 2014. – №7. – С. 62–68.
179. Шахова, Е.Ю. Структура электронного портфолио / Е.Ю. Шахова, Ю.Н. Алпатов // Программные продукты, алгоритмы и системы. – 2016. – № 3. – С. 1–10.
180. Шахова, Е.Ю. Централизованная структура фонда оценочных средств образовательной программы / Е.Ю. Шахова, Е.В. Нестер, И.С. Ситов // Высшее образование в России. – 2017. – № 1. – С. 69– 77.
181. Шехонин, А.А. Балльно-рейтинговая система оценивания результатов обучения / А.А. Шехонин, В. А. Тарлыков // Высшее образование в России. – 2011. – № 6. – С. 22-30.
182. Шипилина, Л.А. Проблемы реализации компетентностно-ориентированного образования в методологическом контексте / Л. А.

- Шипилина // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. – № 3(93). – С. 172-185. – DOI 10.21510/1817-3292-2021-93-3-172-185.
183. Шипилина, Л.А. Реализация метода проектов при подготовке педагогов профессионального обучения / Л.А. Шипилина, В.В. Шипилина // Горизонты образования: Материалы II Международной научно-практической конференции, Омск, 22–23 апреля 2021 года / Отв. редактор Н.В. Чекалева. – Омск: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Омский государственный педагогический университет", 2021. – С. 211-214. – EDN GRULTP
184. Шипилина, Л.А. Проектирование критериев оценивания компетенций будущих педагогов профессионального обучения на государственном экзамене / Л.А. Шипилина, Ж.А. Старовойтова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2015. – № 1(5). – С. 112-116.
185. Шипилина, Л.А. Проектирование содержания профессионально-педагогического образования на основе сопряжения образовательного и профессионального стандартов: методологический аспект / Л. А. Шипилина // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2017. – № 3(16). – С. 186-190.
186. Шипилина, Л.А. Технология портфолио при подготовке магистров: опыт разработки и применения / Л.А. Шипилина, В.В. Шипилина // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2018. – № 3(20). – С. 164-167.
187. Шихов, Ю.А. Проектирование и реализация комплексного квалиметрического мониторинга подготовки обучающихся в системе «профильная школа – вуз»: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. / Шихов Юрий Александрович. – Ижевск, 2008 г. – 33 с.
188. Шостина, М.В. Зарубежный опыт разработки и реализации технологии формирующего оценивания как эффективной стратегии оценки

- образовательных результатов обучающихся / М.В. Шостина // Теория и практика современной педагогики: сборник статей Международной научно-практической конференции /под рук. Сидоровой Н.Н: "Наука и Просвещение". – 2020. – С. 113-116.
189. Щербаков, Н.П.. Проектирование результатов освоения образовательной программы / Н.П. Щербаков, Б.В. Сёмкин // Гарантии качества профессионального образования: материалы международной научно-практической конференции. - Барнаул: Изд-во АлтГТУ. – 2019. – С. 62-65.
190. Яковлева, Н.О. Проектирование как условие повышения качества образования / Н.О. Яковлева // Модернизация образования: проблемы и перспективы: материалы научно-практической конф. - Оренбург; издательство ОГПУ, 2002. – Ч. 1. – С. 382-384.
191. Яковлева, Н.О. Диссертация как результат педагогического исследования: монография / Н.О. Яковлева, Е.В. Яковлев. – Краснодар: Изд-во Краснодарского государственного института культуры, 2019. – 304 с.
192. Яковлева, Н.М. Подготовка студентов к творческой воспитательной деятельности / Изд-во Челяб. гос. пед. ин-та, 1992. - 128 с.
193. Яковлева, Н.О. Педагогическое проектирование инновационных систем: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Яковлева Надежда Олеговна. – Челябинск, 2003. – 355 с.
194. Arieli-Attali, M. The Expanded Evidence-Centered Design (e-ECD) for Learning and Assessment Systems: A Framework for Incorporating Learning Goals and Processes Within Assessment Design / M. Arieli-Attal., S. Ward, J. Thomas, B. Deonovic, A.A. Davier // Front. Psychol. – 2019. doi: 10.3389/fpsyg.2019.00853
195. Ariouat, H. A Conceptual Framework for Social Business Process Management / H. Ariouat, C. Hanachi, E. Andonoff., F. Benaben // Procedia Computer Science. – 2017. – V. 112. – pp. 703-712. doi.org/10.1016/j.procs..08.151

196. Arum, R. Improving quality in American higher education: Learning outcomes and assessments for the 21st century / R Arum., J.Roksa, A. Cook // NJ: John Wiley & Sons. – 2016.
197. Baartman, L.K.. "Assessing the assessment" Development and use of quality criteria for Competence Assessment Programmes. The research reported in this dissertation was supported by the Netherlands Organisation for Scientific Research (project no. PROO 411-02-363). Dissertation for obtaining the degree of doctor at Utrecht University under the authority of the rector magnificus, prof. Dr. J.C. Stew. / L.K. J. Baartman – 2008, 26 c.
198. Barana, A. Ten Good Reasons to Adopt an Automated Formative Assessment Model for Learning and Teaching Mathematics and Scientific Disciplines / A. Barana, M. Marchisio // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2016. – Volume 228. – pp. 608– 613. – <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.07.093>
199. Baykina, E.A. Principles for designing a system of assessment tools for modular architecture educational programmes in higher education / E.I. Sakharchuk, E.A. Baykina // Perspectives of Science and Education. – 2020. – No 2(44). – P. 138-148. – DOI 10.32744/pse.2020.2.11
200. Broadfoot, P. Assessment for Learning: 10 Principles / P. Broadfoot, R. Daugherty, J. Gardner, W. Harlen, M.James, G.Stobart // Research-based principles to guide classroom practice Assessment for Learning. – 2002.
201. Cardoso, S. Why is quality in higher education not achieved? The view of academics / S.Cardoso, M.J. Rosa, B. Stensaker // Assessment & Evaluation in Higher Education. – 2016. – 41:6. – pp. 950– 965. – DOI: 10.1080/02602938.2015.1052775
202. Double, K.S. The Impact of Peer Assessment on Academic Performance: A Meta-analysis of Control Group Studies / K.S. Double, J.A. McGrane, T.N.Hopfenbeck // Educ Psychol. - 2020. – Rev 32. – pp. 481–509. – <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09510-3>

203. Orlikowski, W.J. Using Technology and Constituting Structures: A Practice Lens for Studying Technology in Organizations / W.J. Orlikowski // *Organization Science*. – 2000. – 11 (4). – pp. 404-428. DOI: 10.1287/orsc.11.4.404.14600
204. ENQA ANNUAL REPORT. This report is available in electronic version only <https://www.enqa.eu/publications/annual-report-2020> / European Association for Quality Assurance in Higher Education AISBL. – 2020. – Brussels 21. – 17 p.
205. Ferris, H.A. Research and Evaluation in Medical Education / H.A. Ferris, M.E. Collins // *International Journal of Higher Education*. – 2015. – Vol 4. – No 3. – pp. 104-111. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v4n3p104>
206. Fyfe, E.R. Feedback both helps and hinders learning: The causal role of prior knowledge / E.R. Fyfe., B. Rittle-Johnson // *Journal of Educational Psychology*. – 2016. – 108(1). – 82–97. - <https://doi.org/10.1037/edu0000053>
207. Islam, M.S. Investigating the Potentials of Classroom Assessment: A Critical Discussion / M.S. Islam, Bt. Stapa // *International Journal of Engineering and Advanced Technology (IJEAT)*. – 2019. – V. 8. – 5 p.
208. Jamaludin, K.A. Technical communication pedagogical model (TCPM) for Malaysian vocational colleges / K.A. Jamaludin, N.Alias, D. DeWitt et al. // *Humanit Soc Sci Commun*. – 2020. – № 7 – 110 p. <https://doi.org/10.1057/s41599-020-00597-6>
209. James, E.J. Young Formative assessment in the Grenadian lower secondary school: teachers' perceptions, attitudes and practices / E.J. James Young, M. Grace– Anne Jackman // *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. – 2014. – 21:4. – pp. 398– 411. DOI: 10.1080/0969594X.2014.919248
210. Kippers, W.B. Teachers' views on the use of assessment for learning and data-based decision making in classroom practice / W.B. Kippers, C.H.D. Wolterinck, K. Schildkamp, C.L. Poortman, A.J. Visscher // *Teaching and Teacher Education*. – 2018. – V. 75. – pp. 199-213. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.06.01>

211. Kukushkina, S. Delphi Method in Foresight Exercises / S. Kukushkina // Foresight-Russia – 2007. – vol. 1, no 1, pp. 68– 73. DOI <http://dx.doi.org/10.17323/1995-459x.2007.1.68.73>
212. Lanford, M. Institutional competition through performance funding: A catalyst or hindrance to teaching and learning? / M. Lanford // Educational Philosophy and Theory. – 2020. – pp.1-13.
213. Michelle, R. Evidence-Centered Design / R. Michelle, M.J. Mislevy, S. Corrigan // Handbook of Test Development. Abingdon: Routledge. – 2015. <https://doi.org/10.4324/9780203102961.ch3>
214. Nicol, D.J. Formative assessment and self regulated learning: a model and seven principles of good feedback practice / D.J. Nicol, D. Macfarlane Dick // Studies in Higher Education. – 2006. – 31:2. – pp. 99-218. – DOI: 10.1080/03075070600572090
215. Partanen, L. How student-centred teaching in quantum chemistry affects students' experiences of learning and motivation—a self-determination theory perspective / L. Partanen // Chem. Educ. Res. Pract. - 2020. – 21. p. – 79-94. DOI: 10.1039/C9RP00036D
216. Pla-Campas, G. Effect of Using Formative Assessment Techniques on Students' Grades / G. Pla-Campas, J. Arumí-Prat, A. M. Senye-Mir, E. Ramírez // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2016. – V. 228. – pp. 190-195. - <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.07.028>
217. Ponomarenko, L. N. Alternative assessment as a means of foreign language communicative competence formation in natural science undergraduates / L. N. Ponomarenko, M. M. Susloparova, M. R. Vanyagina, N. I. Eremkina // Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education. – 2022. – 57 (3), – pp. 324– 337. doi: 10.32744/pse.2022.3.18
218. Rakoczy, K. Formative assessment in mathematics: Mediated by feedback's perceived usefulness and students' self-efficacy / K. Rakoczy, P. Pinger, J. Hochweber, E. Klieme, B. Schütze, M. Besser // Learning and Instruction. – 2018. – V. 60. – pp. 154-165.

219. Ramaprasad, A. On the definition of feedback / A. Ramaprasad // Behavioural Science. – 1983. – 28 (1). – pp. 4–13. <https://doi.org/10.1002/bs.3830280103>, C. 4.
220. Reinholz, D. The assessment cycle: a model for learning through peer assessment / D. Reinholz // Assessment & Evaluation in Higher Education. – 2016. – 41:2. – pp. 301-315. - DOI: 10.1080/02602938.2015.1008982
221. Seyfried, M. Assessing quality assurance in higher education: quality managers' perceptions of effectiveness / M. Seyfried, P. Pohlenz // European Journal of Higher Education. – 2018. – 8:3. – pp. 258-271. DOI: 10.1080/21568235.2018.1474777
222. Smet, A. Organizing for the future: Nine keys to becoming a future-ready company / Smet A., Gagnon C., Mygatt E // McKinsey and Company. - January 11. – 2021. – 17 p. <https://www.mckinsey.com/business-functions/organization/our-insights/organizing-for-the-future-nine-keys-to-becoming-a-future-ready-company>
223. Soare, E. Perspectives on Designing the Competence Based Curriculum / E. Soare // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015. – V. 180. – pp. 972-977. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.259>
224. Whitelock, D. Authentic assessment: What does it mean and how is it instantiated by a group of distance learning academics? / D. Whitelock, S. Cross // International Journal of e-Assessment. – 2012. – № 2. – P. 9. https://www.researchgate.net/publication/272415561_Authentic_assessment_What_does_it_mean_and_how_is_it_instantiated_by_a_group_of_distance_learning_academics
225. Wiliam, D. What is assessment for learning? / D. Wiliam // Studies in Educational Evaluation. – 2011. – V. 37. – Issue 1. – pp. 3-14. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-6-83-91>
226. William, S. G. Outcome-Based Education: Critical Issues and Answers / S. G. William // American Association of School Administrators, Arlington - The RP Group of California Community Colleges.

Приложения

Приложение 1.

Анкета

Уважаемые преподаватели!

На кафедре педагогики ФГБОУ ВО «ВГСПУ» проводится исследование на тему «Проектирование системы оценочных средств в компетентностно-ориентированных образовательных программах вуза». Нам очень важно Ваше мнение о роли системы оценочных средств в образовательном процессе вуза. Убедительно просим вас ответить на вопросы анкеты. Укажите, пожалуйста, кафедру, на которой Вы работаете

Ваша должность (ассистент, старший преподаватель, доцент, профессор) _____

Ниже приведен список высказываний, касающихся системы оценочных средств. Оцените, насколько Вы согласны с каждым из приведенных ниже высказываний, используя 5-ти балльную шкалу согласия (обведите выбранный ответ).

	1	2	3	4	5	0
	полностью не согласен	скорее не согласен, чем согласен	отчасти согласен, отчасти нет	скорее согласен, чем нет	полностью согласен	не могу определить свое отношение к этому высказыванию
1.	В ФГОС ВО 3++ существенно возросла роль преподавателя в проектировании образовательных программ вуза					1 2 3 4 5 0
2.	Объем работ по созданию ФОС по дисциплине требует значительных временных затрат, увеличивающих нагрузку преподавателя					1 2 3 4 5 0
3.	Участие в проектировании ФОС по модулю требует значительных временных затрат, увеличивающих нагрузку преподавателя					1 2 3 4 5 0
3	Вы испытываете потребность в повышении своей квалификации по вопросам проектирования компетентностно-ориентированной системы оценочных средств					1 2 3 4 5 0
<i>В процессе создания ФОС по своим дисциплинам Вы испытываете затруднения с выбором оценочных средств, с помощью которых студент сможет продемонстрировать по соответствующей компетенции сформированность у него:</i>						
4	- системы знаний;					1 2 3 4 5 0
5	- отдельных умений;					1 2 3 4 5 0
6	- опыта профессиональной деятельности;					1 2 3 4 5 0
7	- уровня приобретенной компетенции в целом					1 2 3 4 5 0
<i>В процессе разработки каждого оценочного средства, у Вас возникают затруднения с описанием:</i>						
8	- цели оценочного средства;					1 2 3 4 5 0
9	- спецификации оценочного средства (информация о связи проверяемой компетенции (компонента) с содержанием дисциплины и содержанием задания / вопроса / темы)					1 2 3 4 5 0
10	- методических рекомендаций студенту;					1 2 3 4 5 0
11	- процедуры оценивания (критерии, показатели, баллы)					1 2 3 4 5 0

1	2	3	4	5	0
полностью не согласен	скорее не согласен, чем согласен	отчасти согласен, отчасти нет	скорее согласен, чем нет	полностью согласен	не могу определить свое отношение к этому высказывани ю
12	При проектировании системы оценочных средств Вы ориентируетесь на компетентностную модель обучающегося или содержание дисциплины?				1 2 3 4 5 0
13	Детальная декомпозиция компетенции в ИДК, а затем в терминах «знать», «уметь», «владеть» облегчает для Вас создание оценочных средств?				1 2 3 4 5 0
<i>В профессиональной деятельности преподавателя разработка и применение системы оценочных позволяет:</i>					
14	- более глубоко проработать содержание своей дисциплины в логике поэтапного формирования компетенций;				1 2 3 4 5 0
15	- объективно оценить результаты образования в период текущего контроля и промежуточной аттестации по дисциплине;				1 2 3 4 5 0
16	- своевременно внести корректирующие действия в процесс формирования компетенций у студентов;				1 2 3 4 5 0
17	- создать стимулы к непрерывному анализу своей профессиональной деятельности и самообразованию				1 2 3 4 5 0
<i>ФОС как инструмент оценивания компетенций, в первую очередь, необходим для:</i>					
18	- аппарата управления (уровень ректората, факультета, кафедры);				1 2 3 4 5 0
19	- преподавателей;				1 2 3 4 5 0
20	- студентов;				1 2 3 4 5 0
21	- работодателей и других внешних экспертов				1 2 3 4 5 0
<i>Ваши предложения</i>					
<hr/>					
<hr/>					
<hr/>					
<hr/>					

Благодарим за помощь и сотрудничество!

Матрица компетенций

Модуль 5: «Деятельность преподавателя высшей школы» (междисциплинарный экзамен)

Дисциплины	УК-1	УК-2	УК-3	УК-4	УК-5	УК-6	ПК-1	ПК-2	ПК-3	ПК-4	ПК-5
Педагогическая деятельности преподавателя высшей школы (дидактика высшей или педагогика высшей школы)									+		+
Профессиональное саморазвитие вузовского преподавателя			+								+
Современные образовательные технологии в вузе									+	+	
Современные средства оценки результатов образования в вузе									+	+	
Лаборатория имиджа современного педагога											
Профессиональная этика преподавателя высшей школы						+					+
<i>Проектирование образовательного процесса в вузе</i>											
Проектирование воспитательной среды вуза		+							+	+	
Практикум по руководству научно-исследовательской работой студентов											
Практикум организации самостоятельной работы студентов			+						+	+	
Производственная практика (педагогическая)			+						+	+	+
Производственная практика (научно-исследовательская работа)			+				+	+			
Производственная практика (преддипломная)	+			+		+	+				

Приложение 3.

Шаблоны формулировок результатов образования в сочетании с терминами «знать», «уметь», «владеть» для каждого уровня сформированности компетенций

Возможные формулировки результатов образования в сочетании с терминами «знать», «уметь», «владеть»	Пороговый (базовый) уровень соответствует отметке «удовлетворительно»	Повышенный (продвинутый) уровень соответствует отметке «хорошо»	Высокий (превосходный) уровень соответствует отметке «отлично»
	<i>Предполагает отражение тех ожидаемых результатов, которые определяют минимальный и достаточный набор знаний, умений и опыта для решения типовых профессиональных задач в соответствии с уровнем квалификации «бакалавр»</i>	<i>Предполагает способность выпускника самостоятельно использовать потенциал интегрированных знаний, умений и приобретенного опыта для решения не только типовых профессиональных задач, но и задач повышенной сложности с учетом существующих условий</i>	<i>Предполагает способность выпускника творчески решать любые профессиональные задачи, определённые в рамках формируемой деятельности, самостоятельно осуществлять поиск новых подходов для решения профессиональных задач, комбинировать и преобразовывать ранее известные способы решения профессиональных задач применительно к существующим условиям</i>
<i>Знать (варианты по выбору, но в логике 1-1-1, 2-2-2....)</i>			
Формула: Знать + Что? + контекст индикатора достижения компетенции. <i>Например, для индикатора ОПК - 1.1. использует знание нормативных правовых актов, регламентирующих профессиональную деятельность в сфере образования в Российской Федерации - знать</i>	1) Имеет общие теоретические представления о ... (контекст «знать») 2) Демонстрирует не достаточно полное знание... (контекст «знать»)	1) Имеет достаточно хорошие теоретические знания о ... (контекст «знать») 2) Демонстрирует достаточно полное знание ... (контекст «знать»)	1) Имеет глубокие теоретические знания о ... (контекст «знать») 2) Демонстрирует всестороннее, системное знание... (контекст

<p>нормативно-правовые акты, регламентирующие профессиональную деятельность в сфере образования в Российской Федерации</p> <p>Знать:</p> <ul style="list-style-type: none"> - теоретические основы... - сущностные характеристики... - нормативно-правовые основы... - нормативные документы, регламентирующие... - психолого-педагогические основы... - понятийный аппарат... - методологические основы... - современные подходы... - концепции... - исторический аспект... - современное состояние... - зарубежный/отечественный опыт ... - направления/ стратегии/цели и задачи... - содержание программ/ нормативных документов... - систему/структуру/компоненты... - особенности/специфику... - условия/факторы... - основные требования... - проблемы... - закономерности/законы... - принципы... - функции... - модели... - методики... - технологии... - типы/виды/классификации... - методы/приемы... 	<p>3) Ориентируется только в основных категориях и понятиях в области...<i>(контекст «знать»)</i></p> <p>4) Демонстрирует частичное понимание содержания... (чего?, например, нормативно-правовых актов, регламентирующих деятельность в области) <i>(контекст «знать»)</i></p>	<p>3) Достаточно уверенно ориентируется в понятийном аппарате в области...<i>(контекст «знать»)</i></p> <p>4) Демонстрирует полное понимание содержания... (чего?, например, нормативно-правовых актов, регламентирующих деятельность в области) <i>(контекст «знать»)</i></p>	<p>«знать»)</p> <p>3) Свободно с использованием убедительной аргументации оперирует понятийным аппаратом в области...<i>(контекст «знать»)</i></p> <p>4) Демонстрирует глубокое (системное) понимание содержания (чего?, например, нормативно-правовых актов, регламентирующих деятельность в области) <i>(контекст «знать»)</i></p> <p>...</p>
--	---	--	---

<p>- формы...</p> <p>- средства...</p> <p>- критерии...</p> <p>- периоды/этапы/порядок/алгоритм действий...</p> <p>- способы/процедуры...</p> <p>- правила/формулы...</p>			
<p>Уметь (варианты по выбору, но в логике 1-1-1, 2-2-2....)</p>			
<p>Формула: Уметь + глагол действия (Что делать?) + контекст индикатора достижения компетенции. <i>Например, для индикатора ОПК-3.1. использует знание требований федеральных государственных образовательных стандартов, теории обучения и воспитания, педагогических технологий при организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями - уметь руководствоваться требованиями ФГОС; применять принципы обучения и воспитания; учитывать особенности применения форм, методов, приемов обучения и воспитания, а также педагогических технологий при организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями</i></p> <p>Уметь: - применять/использовать <i>нормативно-правовые акты/принципы/</i></p>	<p>1) Может (что делать? <i>контекст «уметь»</i>) по заданному плану/программе действий без учета специфики поставленной проблемы</p> <p>2) Демонстрирует умение ... (что делать? <i>контекст «уметь»</i>) по заданному алгоритму действий (образцу) без учета контекста ситуации/проблемы</p> <p>3) Способен ... (что делать? <i>контекст «уметь»</i>) только основные/традиционные/ типовые ... (что?) без учета условий профессиональной деятельности</p>	<p>1) Может самостоятельно (что делать? <i>контекст «уметь»</i>) с учетом специфики поставленной проблемы</p> <p>2) Демонстрирует умение самостоятельно ... (что делать? <i>контекст «уметь»</i>) с учетом контекста ситуации/проблемы</p> <p>3) Способен ... (что делать? <i>контекст «уметь»</i>) традиционные и современные ... (что?) с учетом условий профессиональной деятельности</p>	<p>1) Проявляет полную самостоятельность и творческий подход при ... (что делать? <i>контекст «уметь»</i>) с учетом специфики поставленной проблемы</p> <p>2) Демонстрирует умение самостоятельно и творчески ... (что делать?) <i>контекст «уметь»</i> с учетом контекста ситуации/проблемы</p> <p>3) Способен ... (что делать? <i>контекст «уметь»</i>) традиционные и современные ... (что?) с учетом условий профессиональной деятельности</p>

<p><i>методики...для решения.../при планировании деятельности.../при разработке...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - учитывать специфику/различные контексты, в которых протекают процессы... - использовать методы/приемы... для решения профессиональных задач... - проводить диагностику/оценку... - оценивать... - анализировать... - систематизировать - классифицировать... - сравнивать... - различать... - проводить сравнение... - соотносить... - осуществлять выбор... - определять/выявлять проблемы... - преобразовывать... - разрабатывать... - проектировать... - создавать... - планировать систему действий по... - конструировать... - прогнозировать... - решать профессиональные задачи в области...с учетом различных контекстов - организовывать... - взаимодействовать... - принимать решения... 			
<p><i>Владеть (варианты по выбору, но в логике 1-1-1, 2-2-2....)</i></p>			

<p>Формула: Владеть + Чем? + контекст индикатора достижения компетенции.</p> <p><i>Например, для индикатора достижения компетенции ОПК - 2.1. участвует в проектировании основных и дополнительных образовательных программ и отдельных их компонентов (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий) - владеть коллективным и индивидуальным опытом участия в проектировании основных и дополнительных образовательных программ и отдельных их компонентов (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий)</i></p> <p>Владеть: - опытом решения профессиональных задач в области..., выявления различных контекстов..., разработки программы воспитания..., организации взаимодействия с родителями... - методиками... - технологиями... - приемами... - методологией... - практическими действиями по... - способами... - средствами... - навыками... - формами организации... - методами...</p>	<p>1) Слабо владеет опытом решения профессиональных задач: решает только типовые профессиональные задачи в области... (контекст «владеть»)</p> <p>2) Проявляет готовность к решению только типовых профессиональных задач в области... (контекст «владеть»)</p> <p>3) Демонстрирует владение... (чем? контекст «владеть») для решения профессиональных задач в типовой ситуации</p>	<p>1) Достаточно хорошо владеет опытом решения профессиональных задач: самостоятельно решает типовые и нестандартные профессиональные задачи в области... (контекст «владеть»)</p> <p>2) Проявляет готовность к самостоятельному решению как типовых, так и нестандартных профессиональных задач в области... (контекст «владеть»)</p> <p>3) Демонстрирует владение... (чем? контекст «владеть») для самостоятельного решения не только типовых профессиональных задач, но и задач повышенной сложности с учетом существующих условий</p>	<p>1) Свободно владеет опытом решения профессиональных задач: может самостоятельно, творчески, с учетом профессионального контекста решать типовые и нестандартные профессиональные задачи в области... (контекст «владеть»)</p> <p>2) Проявляет готовность к самостоятельному и творческому решению как типовых, так и нестандартных профессиональных задач повышенного уровня сложности в области... (контекст «владеть»)</p> <p>3) Демонстрирует владение... (чем? контекст «владеть») для самостоятельного решения любых профессиональных</p>
--	---	---	---

- системой работы...			задач, определённые в рамках формируемой деятельности, комбинировать и способностью преобразовывать ранее известные способы решения таких профессиональных задач применительно к существующим условиям
----------------------	--	--	--

Код и наименование компетенции	Вид оценочных средств																							
	Кейс-стади	Проект	Деловая и/или ролевая игра	Творческое задание	Рецензирование , экспертиза	Полемика, диспут, дебаты, круглый стол	Реферат	Контекстная задача	Статья	Эссе	Портфолио	Моделирование	Диаграммы, схемы, Таблицы, кроссворд	Рефлексивный самоотчет (Программа проф. саморазвития)	Доклад	SWOT-анализ	Демонстрация симуляций	Дискуссия	Аннотирование	Контрольная работа	Тест	Презентация	Анкетирование, диагностика	
саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни																								
УК-7. Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности		+		+				+						+										
УК-8. Способен создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций	+		+	+							+					+						+		
ОПК-1. Способен осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики	+	+	+					+	+											+	+			+
ОПК-2. Способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий)	+	+										+	+										+	+
ОПК-3. Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с	+	+	+	+												+				+	+	+		

Код и наименование компетенции	Вид оценочных средств																							
	Кейс-стади	Проект	Деловая и/или ролевая игра	Творческое задание	Рецензирование , экспертиза	Полемика, диспут, дебаты, круглый стол	Реферат	Контекстная задача	Статья	Эссе	Портфолио	Моделирование	Диаграммы, схемы, Таблицы, кроссворд	Рефлексивный самоотчет (Программа проф. саморазвития)	Доклад	SWOT-анализ	Демонстрация симуляций	Дискуссия	Аннотирование	Контрольная работа	Тест	Презентация	Анкетирование, диагностика	
требованиями федеральных государственных образовательных стандартов																								
ОПК-4. Способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей	+	+	+	+		+	+	+																+
ОПК-5. Способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении	+	+			+			+									+				+			+
ОПК-6. Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями	+	+	+	+										+										+
ОПК-7. Способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ		+	+	+		+									+		+	+					+	+
ОПК-8. Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний	+	+			+		+	+	+	+	+			+	+				+	+	+			

Характеристика оценочных средств

Проектная деятельность требует от студента использования полученных знаний, умений, навыков и отношений для создания продукта. Это инструмент, имеющий междисциплинарный и надпредметный характер. Предоставляет студентам возможность продемонстрировать, а преподавателям оценить интегрированный результат образования. В соответствии с поставленными целями оценки могут применяться учебные проекты, научно-исследовательские и практические проекты. В данном контексте содержание компетенции выступает как ориентир, путеводитель при выборе оценочной процедуры, средства, технологии.

Кейс – задачи позволяет имитировать реальный мир, оценивать объекты со слабо формализуемыми параметрами, к которым относятся компетенции. Деятельностный характер компетенции требует ее формирования и оценивание путем создания квазипрофессиональной ситуации. «Кейсы делают концепции (теоретические знания) более понятными и запоминающимися, связывая информацию с практическими решениями и действиями». *SWOT анализ* один из нераспространенных методов, оценивающих способность и готовность обучающихся к ситуационному анализу, выработке стратегических целей. Алгоритм анализа эффективен для самоанализа и самооценки личностного и профессионального развития.

Реализация стратегии формативного (текущего) оценивания.

Рецензирование - своеобразная «критика» студентов со стороны коллег, способствует организации обратной связи в образовательном коллективе. Важно, чтобы были определены конкретные критерии оценивания, соответствующие целям.

Реферат. Представляет собой письменную самостоятельную работу по краткому изложению результатов теоретического исследования изучаемой проблемы, анализ ее теоретической и практической разработки, собственную позицию [69].

Контекстная задача, по мнению А. Вербицкого, требует для решения поставленной проблемы/вопроса в предметной или межпредметной области, применения необходимого набора имеющихся знаний, осуществления необходимых действий (поиск, анализ, синтез и др.), поисковой активности, личностной и мотивационной заинтересованности [35]. И это является главным и достаточным аргументом при выборе данного оценочного средства соответствующих компетенций (УК, ОПК) [73].

Статья. Инструмент, который позволяет оценить навыки студентов по написанию статей в научном стиле, т.е. структурированно излагать содержание исследуемой проблемы, проводить ее анализ с использованием методологического инструментария, делать выводы, обосновывать свою авторскую точку зрения.

Что касается содержания обучения, то должна быть обеспечена способность извлекать, собирать и систематизировать информацию, выделять основные идеи в тексте и знать, как технологические инструменты помогают продвигать взаимодействие, а также планировать и разрабатывать введение, содержание и заключение презентации.

Эссе. В нашем представлении – это «крик души». Данный вид письменной работы имеет определенную структуру и стиль написания. Наиболее часто используемый формат эссе – это свобода в высказываниях своего мнения, отношения к поставленной проблеме (оценить собственный путь развития), использовать доказательства, дать объективную оценку (самооценку) [139]. С другой стороны, эссе - это процесс «конструирования смысла», подчеркивающий взаимосвязь между способностью студента использовать лингвистические ресурсы русского (иностранного) языка и готовностью к смысловому и логическому построению достоверной информации [210]. Использование данного метода позволяет оценить глубину знаний, проявление их в исследовательском контексте, где требуется глубокое погружение в тему, анализ. Поэтому выделяем ряд компетенций, на оценивание которых рекомендуется применять эссе.

Моделирование. Построение желаемого идеального образа, наделенного определенным набором характеристик, требует от обучающихся не только знания методологических оснований

моделирования, но также навыков поэтапного конструирования: 1. «разработка модели»; 2. содержательное наполнение - «формирование модели»; 3. «артикуляция модели» - совокупность способов действий и деятельности, возложенных на модель, четкость и слаженность выполнения; 4. «оценка модели»; 5. «редакция модели» - процесс актуализации; 6. «запрос на основе модели» - обобщения результатов и выводов, представления полученного результата [212]. Основываясь на исследованиях в области оценивания, это краткое описание описывает шаблон оценочного инструментария в виде моделирования, которое может помочь создавать разработчикам оценочного средства задачи для оценки аспектов обучения. В каждом шаблоне оценочного средства должны быть изложены материалы, касающиеся оцениваемых целевых знаний, умений, навыков, а также способов сбора информации о сформированных компетенциях (их компонентов) и критерии оценки работы обучающихся

Моделирование и игровые задачи, как оценочные средства, достаточно сложны при их проектировании и обоснованности в определении того, какому элементу компетенции соответствует для оценивания. Часто характеристики оцениваемой задачи определяются логикой моделирования, а не заданными для оценки результатами обучения, сформулированными «на языке» компетенций. Несмотря на эти трудности, роль моделирования, как оценочного инструментария, высока для анализа выполнения студентами определенного круга задач, направленных на формирование УК-1, УК-2, ОПК-2 на уровне бакалавриата по направлению «Педагогическое образование».

Таблицы, концептуальные карты, диаграммы, кроссворд. Представляют собой визуальную или графическую иллюстрацию информации для решения проблемы, задачи или создания продукта. Размещение информации в графическом виде требует высокого уровня развития когнитивной компоненты компетенции, требующее применения логического мышления, анализа информации и связанного с ней контента. [23]. Критерии оценивания представленных графических форм основаны на их специфике: *жесткая иерархическая структура созданной формы; *логическая причинно-следственная связь между компонентами графической формы; *презентация (например, цветовое решение) изображения результата выполнения задания; *объемный текстовый материал, преобразованный в управляемую визуальную форму, сохранил первоначальный смысл: совокупность компонентов и их взаимосвязь и др.

Аннотирование – преобразовывающая деятельность студента направленная на работу с информацией, носит научно-информационный и аналитический характер. Работа с информацией (информационными источниками) направлена на ее качественный отбор и анализ, выявление содержательной характеристики и представление в сжатом виде. Структурное изложение, лаконичность и компактность – одни из критериев оценивания данного вида работ студентов.

Демонстрация симуляций позволяет устранить разрыв между теоретическими знаниями и профессиональной практикой представляет собой мощную оценку при наличии серьезной проработки критериев оценивания. Предстоит оценивание знаний, умений, отношений в деятельности обучающихся.

Реализация стратегии накопительного (кумулятивного) оценивания.

Рефлексивный самоотчет (программа профессионального саморазвития) является представителем стратегии развития самооценки студента, где основное внимание уделяется обучению, а не просто измерению и контролю учебных достижений обучающихся, обеспечивая самоконтроль и рефлексивность.

Метод портфолио относительно новое средство для оценки достижений обучающихся. По мнению многих авторов (Г.Н. Артемьева, Шахова, А.Н. Горбачева, С.В. Панюкова, Е.Ю. Шахова, Л.А. Шипилина) [179; 186.], портфолио представляет собой организованную деятельность по сбору разного рода документов, продуктов и образцов результатов достижений студента (творческих, спортивных, исследовательских, учебных, академических и пр.), а так же соответствующих информационных материалов в виде отзывов, рецензий, резюме, «предназначенных для последующего их анализа, всесторонней количественной и

качественной оценки достижений обучающегося» [172]. Имеет потенциальные преимущества благодаря своим характеристикам, ориентированным на процесс, аутентичному оцениванию, интегрированным результатам, интерактивному и ориентированному на студента средства обучения и оценивания. Портфолио приводит к повышению мотивации, самостоятельности обучающихся.

Существует ошибочное мнение о том, что оценка портфолио является дополнительным методом оценки, а не частью прогрессивной оценочной политики вуза, которая поддерживает преподавание и обучение. Оно имеет формирующее и информативное значение. Цифровое представление результатов достижений обучающихся обусловлено активным развитием информационно-образовательной среды вуза и является одним из требований ФГОС ВО нового поколения к условиям предоставления образования в высших учебных заведениях. Цифровой банк достижений студента: творческих и проектных, исследовательских и поисковых решений и т.п., создаваемый самими обучающимися, представляет собой электронное хранилище, которое поможет оценить способность студентов исследовать, анализировать, синтезировать, организовывать исследовательские материалы, способность сравнивать результаты. Все документы и материалы, находясь в русле единого конструктора содержания, способствуют достижению планируемых результатов.

Электронное портфолио (e-портфолио) - это форма аутентичной оценки с формирующими функциями, которое включает демонстрацию и обмен «артефактами» обучения, документирование процессов рефлексивного обучения, объединение обучения на различных этапах с оцениванием и обеспечением обратной связи для принятия образовательных решений. Одновременно, портфолио представляет собой интегрированный элемент обучения, что требует фундаментального изменения во взаимоотношениях между преподавателем и студентом, при котором они совместно несут ответственность за качество преподавания и обучения. Формирование индивидуального «портфеля» достижений требует от студентов: *критической самооценки при регистрации результатов - включения в портфолио работ (документов); *систематичности и непрерывности включения отобранных материалов и их регистрации в портфолио; *ясности цели и ожидаемых результатов в осуществлении данной работы; *ответственности за свое самообучение, активное участие в своем обучении, способствует выстраиванию индивидуальной траектории профессионального и личностного развития [83]. Портфолио обеспечивает концептуальную основу агрегированной оценки, которая поддерживает широкий спектр типов оценки - от знакомых стандартизированных тестов и аудиторных занятий, до тренировочных систем, основанных на моделировании практикоориентированных задач. Обеспечение этой общности оценочных процедур гарантирует комплексную характеристику уровня сформированности компетенций на каждом этапе обучения, предоставляя данную информацию для всех заинтересованных сторон о компетентности студента. Оценка портфолио представляет собой оценку «досье, которое студенты хранят для документирования их усилий, роста и достижений в непрерывном процессе обучения». Портфолио как инструмент оценки используют для формирующего или суммативного оценивания, этот выбор зависит от того, какая стратегия контрольно-оценочной деятельности выбрана вузом.

Рейтинговая система предназначена для управления учебным процессом студентов и улучшения результатов их обучения [181]. Многообещающий потенциал рейтинговой системы для управления процессом развития компетенции студентов, доказанный на практике применения в ВГСПУ, аккумулирует совокупность оценочных процедур за семестр, направленных на констатацию формирования компетентностной модели будущего специалиста и имеет серьезное образовательное значение.

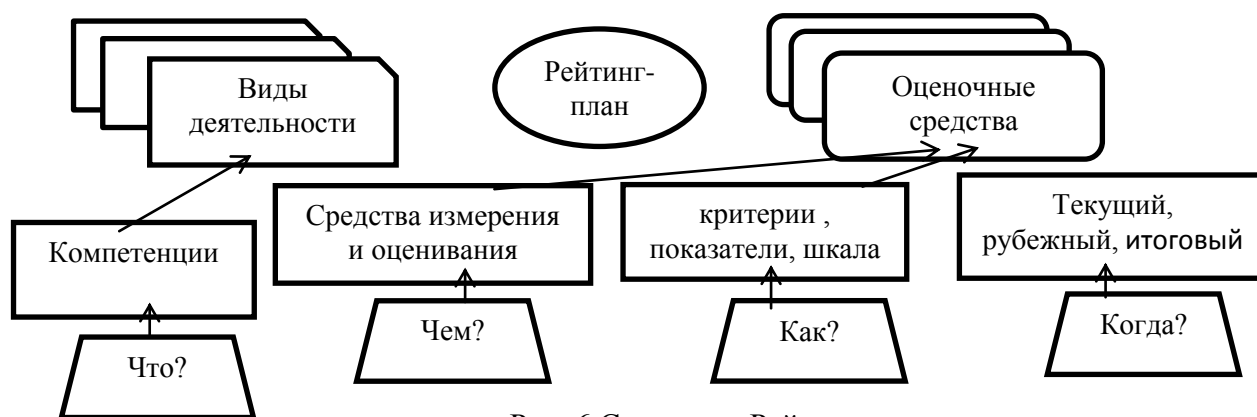


Рис. 6 Структура Рейтинг-плана.

Деловая и/или ролевая игра. Позволяет устранить разрыв между теоретическими знаниями и повседневной практикой, имеет большой потенциал оценки креативного, сетевого мышления, а также глубоких знаний. В данной технологии ярко проявляются элементы социального взаимодействия, коммуникативности и личностных характеристик. В условиях использования игрового дизайна для неигровой ситуации требуется решение типичных задач будущей профессиональной деятельности.

Согласование игрового обучения и оценивания - это архитектура нового языка «обучающего общения», эффективность которого обусловлена эмоциональной составляющей в учебном процессе: активизируется самостоятельная работа студентов, повышается качество обучения, учитель освобождается от рутинной контрольно-оценочной деятельности. Оценка в играх расширяет понятие ситуативного познания за счет использования аутентичной стратегии оценивания, где демонстрация «реальных жизненных навыков обучающихся», является более важным, чем простое воспроизведение знаний в «неаутентичной учебной программе» [224].

Творческие задачи, индивидуальные задания. Замысел заданий творческого характера состоит в том, чтобы определить уровень сформированности компетенций, способность «интегрировать знания различных областей», аргументировать собственную точку зрения. У таких заданий нет примера, эталона, поэтому студентам предстоит проявить максимальную палитру творчества, принять нестандартное решение. Имеет групповое или индивидуальное решение.

Стратегия суммативного оценивания.

Круглый стол, полемика, диспут, дебаты. Своего рода «конкурсная» оценка, которую должны пройти студенты, отстаивать свою позицию и аргументировать свой тезис против оппонентов. Этот тип оценки включает в себя мышление и навыки высокого уровня, требует тщательного планирования и активного участия со стороны студентов.

Кроме того, содержание должно включать введение в навыки социальной грамотности, такие как: способность общаться и устанавливать отношения с клиентами и коллегами, давать инструкции и конструктивную обратную связь, а также осведомленность о мультикультурности [208].

Доклад включает в себя результат исследования и позволяет оценить многочисленные аспекты обучения, в том числе коммуникативную, информационную компетентность.

Дискуссия предполагает активное взаимодействие участников. Серьезная теоретическая подготовка способствует результативному ее проведению и достижению поставленных целей. Требуется серьезного отношения к проработке критериев оценивания.

Контрольная работа. В зависимости от типа заданий/контрольных вопросов оценка имеет потенциал для выявления овладения содержанием дисциплины и формирования критического мышления.

Тест может быть использован для оценки всех компетенций, но мы сознательно делаем акцент на применении этого средства для оценки знаниевого компонента. Наиболее объективный метод оценивания. При использовании метода тестирования необходимо руководствоваться общепринятыми в тестологии правилами. Применение формата

стандартизированных тестов позволит автоматизировать процедуру измерения уровня знаний, умений и владений обучающегося, позволит преподавателям избежать рутинной и трудоемкой работы по проверке и анализу результатов тестирования [165].

Презентация - играет неотъемлемую роль в процессах обучения и преподавания, тем самым способствует «предъявлению, представлению» (происходит от латинского слова «praesento» — передаю, вручаю, или английского «to present», что в переводе означает представлять что-либо) результатов обучения студентами вуза. Позволяет презентовать результаты своего исследования. Различные компьютерные приложения открывают много возможностей студентам для демонстрации широкого спектра приобретенных компетенций.

Детализация ИДК ОПК-6

Код и наименование компетенции	Индикаторы достижения компетенции	Структурные элементы компетенции, раскрывающие, что выпускник должен «знать», «уметь», каким практическим опытом должен «владеть»	Пороговый (базовый) уровень соответствует отметке «удовлетворительно»	Повышенный (продвинутый) уровень соответствует отметке «хорошо»	Высокий (превосходный) уровень соответствует отметке «отлично»
			является обязательным по отношению ко всем студентам к моменту завершения ими обучения по ОПОП. Предполагает отражение тех ожидаемых результатов, которые определяют минимальный и достаточный набор знаний, умений и опыта для решения типовых профессиональных задач в соответствии с уровнем квалификации «бакалавр»	превосходит пороговый уровень по одному или нескольким существенным признакам. Предполагает способность выпускника вуза самостоятельно использовать потенциал интегрированных знаний, умений и приобретенного опыта для решения не только типовых профессиональных задач, но и задач повышенной сложности с учетом существующих условий	превосходит пороговый уровень по всем существенным признакам, предполагает максимально возможную выраженность компетенции. Предполагает способность выпускника вуза творчески решать любые профессиональные задачи, определённые в рамках формируемой деятельности, самостоятельно осуществлять поиск новых подходов для решения профессиональных задач, комбинировать и преобразовывать ранее известные способы решения профессиональных задач применительно к существующим условиям

<p>ОПК-6. Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями</p>	<p>ОПК-6.1. демонстрирует знание вариативных психолого-педагогических технологий в профессиональной деятельности</p> <p>ОПК-6.2. реализует психолого-педагогические технологии в</p>	<p>ОПК-6.1. <i>Знать:</i> вариативные (традиционные и современные) психолого-педагогические технологии и особенности их использования в профессиональной деятельности с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями</p> <p>ОПК-6.2. <i>Уметь:</i> осуществить отбор вариативных психолого-</p>	<p>Имеет общие теоретические представления о вариативных (традиционных и современных) психолого-педагогических технологиях, слабо ориентируется в специфике их применения, с некоторыми пробелами в знаниях может охарактеризовать основные особенности применения психолого-педагогических технологий в профессиональной деятельности с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями.</p> <p>Испытывает некоторые затруднения, сомнения при отборе вариативных психолого-педагогических образовательных технологий с учетом</p>	<p>Имеет достаточно хорошие теоретические знания о вариативных (традиционных и современных) психолого-педагогических технологиях, хорошо ориентируется в специфике их применения в профессиональной деятельности с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями.</p> <p>Может самостоятельно осуществляет отбор вариативных психолого-педагогических образовательных технологий с учетом</p>	<p>Имеет глубокие теоретические знания о вариативных (традиционных и современных) психолого-педагогических технологиях, уверенно с использованием убедительной аргументации ориентируется в специфике их применения в профессиональной деятельности с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями.</p> <p>Проявляет полную самостоятельность и творческий подход при отборе вариативных психолого-педагогических образовательных технологий с учетом условий</p>
---	--	--	---	---	--

	<p>профессиональной деятельности в целях индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями</p>	<p>педагогических образовательных технологий с учетом условий профессиональной деятельности для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями</p> <p>ОПК-6.2. <i>Владеть:</i> практическими опытом решения профессиональных задач по использованию вариативных психолого-педагогических технологий в профессиональной</p>	<p>условий профессиональной деятельности для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями</p> <p>Слабо владеет практическим опытом решения профессиональных задач: решает только типовые профессиональные задачи по использованию вариативных психолого-педагогических технологий в профессиональной деятельности для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе</p>	<p>условий профессиональной деятельности для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями</p> <p>Достаточно хорошо владеет практическим опытом решения профессиональных задач: самостоятельно решает типовые и нестандартные профессиональные задачи по использованию вариативных психолого-педагогических технологий в профессиональной деятельности для индивидуализации</p>	<p>профессиональной деятельности для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями</p> <p>Свободно владеет практическим опытом решения профессиональных задач: может самостоятельно, творчески, с учетом профессионального контекста решать типовые и нестандартные профессиональные задачи по использованию вариативных психолого-педагогических технологий в профессиональной деятельности для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми</p>
--	--	--	---	---	---

		деятельности для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями	обучающихся с особыми образовательными потребностями	обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями	образовательными потребностями
--	--	--	--	--	--------------------------------

Сценарий фокус-группового интервьюирования

Вступление.

- Знакомство с группой, объяснение целей интервьюирования, правил беседы: приветствуются ответы искренние и правдивые.
- Исследование проводится в связи с актуализацией образовательных стандартов, изменения в которых направлены на студентоцентрированное образование, результатом которого будут сформированные компетенции.
- Все сказанное вами – конфиденциально.
- Полученные результаты будут проанализированы и основные выводы представлены в диссертационном исследовании.
- Просим отключить мобильные телефоны.

Предлагаемые группы вопросов для обсуждения.

А. Учебная программа и предполагаемые результаты обучения.

1. Знаете ли вы, что такое компетенции и компетентность?
2. Информировали ли Вас о том, какими компетенциями Вы должны обладать по завершении образовательной программы? Ваш компетентный образ?
2. Соответствуют ли Ваши ожидания от образовательной программы представленным результатам обучения?
4. Соответствует ли компетентный образ выпускника выбранной образовательной программы Вашему дальнейшему обучению и / или трудоустройству?

Б. Оценка и достижения. Прозрачность процессов оценивания и обучения.

1. Считаете ли Вы процедуру оценки неразрывно связанной с обучением?
2. Необходима ли, по Вашему мнению, оперативная и эффективная обратная связь о качестве Вашей учебы (в системе глубоких и разнообразных форм поддержки)?
3. Осведомлены Вы с системой оценивания уровня формирования компетенций?
4. Четко ли Вам и заблаговременно сообщены критерии оценки?
5. Понимаете ли вы критерии, используемые для оценки успешности Вашего обучения?
6. Считаете ли Вы, что четкие и управляемые результаты обучения, доступные для всех обучающихся, способствует качественному обучению?

Приложение 8.

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Волгоградский государственный социально-педагогический университет»
ФГБОУ ВО «ВГСПУ»

Кафедра педагогики

«УТВЕРЖДАЮ»
 Проректор по учебной работе
 _____ Ю. А. Жадаев
 « ___ » _____ 202_ г.

ПРОГРАММА
ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ
по модулю 1
«Методология исследования в образовании»

Направление 44.04.01 «Педагогическое образование»
 Магистерская программа «Высшее образование»
заочная форма обучения

	Должность	Ф. И. О.	Подпись	Дата
Разработано	К.п.н., доцент, доцент кафедры педагогики	Чандра М.Ю.		
	Академический консультант магистерской программы «Высшее образование», старший преподаватель кафедры педагогики	Байкина Е.А.		
Согласовано	Руководитель магистерской программы «Высшее образование», д.п.н., профессор, профессор кафедры педагогики	Сахарчук Е.И.		
	Зав. каф. педагогики, академик РАО, д.п.н., профессор	Сергеев Н.К.		

Оглавление

1. Общие положения	231
2. Перечень компетенций и индикаторов их достижения, выносимых для проверки на промежуточную аттестацию по модулю 1 «Методология исследования в образовании»	231
3. Перечень дисциплин и практик, выносимых для проверки на промежуточную аттестацию по модулю 1 «Методология исследования в образовании»	233
4. Процедура допуска студентов к промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании»	235
5. Процедура проведения промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании».....	235
6. Общие рекомендации по подготовке студентов к промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании»	236
7. Фонд оценочных средств для проведения промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании»	237
7.1. Критерии, показатели и процедура оценивания по итогам проведения промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании»	238
Показатели оценки уровней сформированности компетенций, проверяемых на промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании»	239
7.2. Перечень теоретических вопросов и практических заданий для проведения промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании»	249
Таблица 7.2.1.....	249
Теоретические вопросы	249
Таблица 7.2.2.....	252
Практические задания	252
7.3. Перечень компетенций, представленных в оценочных средствах промежуточной аттестации по Модулю 1 «Методология исследования в образовании»	253

1. Общие положения

Программа промежуточной аттестации (далее – программа) по модулю 1 «Методология исследования в образовании» является частью основной профессиональной образовательной программы (далее – ОПОП) по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование», магистерской программы «Высшее образование».

Программа устанавливает порядок проведения промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании», условия допуска студентов к прохождению промежуточной аттестации; содержит общие рекомендации студенту по подготовке к промежуточной аттестации, а также междисциплинарный фонд оценочных средств для оценки достижения студентами запланированных в рамках модуля результатов образования и уровней сформированности компетенций.

Целью проведения промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании» является обеспечение непрерывного контроля и управления процессом поэтапного освоения обучающимися системой знаний, умений и опыта профессиональной деятельности, совокупностью компетенций, формируемых в рамках модуля.

Задачами проведения промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании» являются:

- 1) кумулятивно оценить (с учетом результатов текущей успеваемости и промежуточной аттестации студента по модулю) достижение студентом результатов образования (знаний, умений, владений), освоение которых запланировано в рамках модуля;
- 2) определить промежуточный уровень сформированности каждой компетенции по итогам прохождения студентом промежуточной аттестации по модулю;
- 3) выявить сильные стороны и проблемы в области подготовки студентов к решению задач будущей профессиональной деятельности;
- 4) подготовить рекомендации и предложения по проведению корректирующих и предупреждающих мероприятий для дальнейшего успешного развития компетенций у студентов в процессе обучения.

Формой проведения промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании» является междисциплинарный экзамен.

2. Перечень компетенций и индикаторов их достижения, выносимых для проверки на промежуточную аттестацию по модулю 1 «Методология исследования в образовании»

Таблица 2.1.

Компетенции и индикаторы их достижения, выносимые для проверки на промежуточную аттестацию по модулю 1 «Методология исследования в образовании»

Код и наименование компетенции	Код и наименование индикатора достижения компетенции
УК-1. Способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий	ИУК-1.1. Выявляет проблемную ситуацию в процессе анализа проблемы, определяет этапы ее разрешения с учетом вариативных контекстов
	ИУК-1.2. Находит, критически анализирует и выбирает информацию, необходимую для выработки стратегий действий по решению проблемной ситуации
	ИУК-1.3. Рассматривает различные варианты решения проблемной ситуации на основе системного подхода, оценивает их преимущества и риски
	ИУК-1.4. Грамотно, логично, аргументированно формулирует собственные суждения и оценки. Предлагает стратегию действий.
	ИУК-1.5. Определяет и оценивает практические последствия

		реализации действий по разрешению проблемной ситуации
УК-4. Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия		ИУК-4.1. Выбирает на государственном и иностранном (-ых) языках коммуникативно приемлемые стили делового общения, вербальные и невербальные средства взаимодействия с партнерами
		ИУК-4.2. Использует информационно-коммуникационные технологии при поиске необходимой информации в процессе решения различных коммуникативных задач на государственном и иностранном (-ых) языках
		ИУК-4.3. Ведет деловую переписку, учитывая особенности стилистики официальных и неофициальных писем, социокультурные различия в формате корреспонденции на государственном и иностранном (-ых) языках
		ИУК-4.4. Умеет коммуникативно и культурно приемлемо вести устные деловые разговоры в процессе профессионального взаимодействия на государственном и иностранном (-ых) языках
УК-6. Способен определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки		ИУК-6.1. Применяет рефлексивные методы в процессе оценки разнообразных ресурсов (личностных, психофизиологических, ситуативных, временных и т.д.), используемых для решения задач самоорганизации и саморазвития
		ИУК-6.2. Определяет приоритеты собственной деятельности, выстраивает планы их достижения
		ИУК-6.3. Формулирует цели собственной деятельности, определяет пути их достижения с учетом ресурсов, условий, средств, временной перспективы развития деятельности и планируемых результатов
		ИУК-6.4. Критически оценивает эффективность использования времени и других ресурсов для совершенствования своей деятельности
		ИУК-6.5. Демонстрирует интерес к учебе и использует предоставляемые возможности для приобретения новых знаний и навыков с целью совершенствования своей деятельности
ОПК-1. Способен осуществлять и оптимизировать профессиональную деятельность в соответствии с нормативно-правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики		ИОПК-1.1. Демонстрирует знание приоритетных направлений развития системы образования Российской Федерации, законов и иных нормативных правовых актов, регламентирующих деятельность в сфере образования в Российской Федерации
		ИОПК-1.2. Применяет основные нормативно-правовые акты в сфере образования и профессиональной деятельности с учетом норм профессиональной этики, выявляет актуальные проблемы в сфере образования с целью выполнения научного исследования
		ИОПК-1.3. Соблюдает правовые, нравственные и этические нормы, требования профессиональной этики в условиях реальных педагогических ситуаций; осуществляет профессиональную деятельность в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов всех уровней образования
ОПК-5. Способен разрабатывать программы мониторинга результатов образования обучающихся, разрабатывать и реализовывать		ИОПК-5.1. Знает: принципы организации контроля и оценивания образовательных результатов обучающихся, разработки программ мониторинга; специальные технологии и методы, позволяющие разрабатывать и реализовывать программы преодоления трудностей в обучении
		ИОПК-5.2. Умеет: применять инструментарий и методы диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития

программы преодоления трудностей в обучении	обучающихся; проводить педагогическую диагностику трудностей в обучении
	ИОПК-5.3. Владеет: действиями применения методов контроля и оценки образовательных результатов обучающихся, программ мониторинга образовательных результатов обучающихся, оценки результатов их применения
ОПК-8. Способен проектировать педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний и результатов исследований	ИОПК-8.1. Демонстрирует знание особенностей педагогической деятельности; требований к субъектам педагогической деятельности; результатов научных исследований для выбора методов в педагогической деятельности
	ИОПК-8.2. Использует современные специальные научные знания и результаты исследований для выбора методов в педагогической деятельности
	ИОПК-8.3. Опирается методами, формами и средствами педагогической деятельности; осуществляет их выбор в зависимости от контекста профессиональной деятельности с учетом результатов научных исследований
Тип задачи профессиональной деятельности «Научно-исследовательский»	
ПК-1. Способен нести ответственность за собственную профессиональную компетентность по профилю осваиваемой образовательной программы	ИПК-1.1. Демонстрирует знание особенностей профессиональной деятельности в образовании; требований к профессиональной компетентности в сфере образования; способов и средств ее изучения и развития
	ИПК-1.2. Решает профессиональные задачи с учетом различных контекстов; проектирует пути своего профессионального развития
	ИПК-1.3. Опирается приемами анализа и оценки собственной профессиональной деятельности, программ, механизмов и форм развития профессиональной компетентности на соответствующем уровне образования
ПК-2. Способность вести совместно с другими участниками исследовательскую деятельность в рамках выбранной проблематики	ИПК-2.1. Демонстрирует знание методологических основ исследовательской деятельности в образовании
	ИПК-2.2. Может работать в исследовательской команде, проектировать программы исследования в рамках выбранной проблематики, отбирать методологические основания и используемые методы педагогического исследования, источники информации
	ИПК-2.3. Опирается приемами организации работы проектной (исследовательской) команды для поиска и применения знаний в рамках выбранной проблематики с целью решения задач развития профессиональной деятельности

3. Перечень дисциплин и практик, выносимых для проверки на промежуточную аттестацию по модулю 1 «Методология исследования в образовании»

Модуль 1 «Методология исследования в образовании» изучается в 1 семестре и объединяет дисциплины, которые направлены на развитие у магистрантов способности выявлять актуальные проблемы в современном образовании с целью решения профессиональных задач педагога, и ориентируют на выполнение научного исследования.

Содержание и технологии реализации дисциплин модуля дают возможность обучающимся научиться выбирать методологию и исследовательские техники, уметь их использовать для решения исследовательских задач, проектировать процесс исследования, демонстрировать соблюдение норм поведения исследователя относительно прав других

исследователей, объектов исследования, демонстрировать способность использовать аргументы, критически анализировать и оценивать результаты собственной деятельности и результаты других исследователей, аргументировано и конструктивно защищать результаты своего исследования, соблюдать этику исследователя.

В рамках освоения модуля запланировано прохождение магистрантами двух видов практики:

- в рамках учебной практикой НИР магистранты выполняют задания научных руководителей по определению тематики и примерного содержания будущей выпускной квалификационной работы. Предусмотрены занятия в библиотеке ВГСПУ, ознакомительная экскурсия по научным подразделениям кафедры педагогики (НИЛ), проведение двух научных семинаров для знакомства с научными школами кафедры педагогики и требованиями к подготовке магистерской диссертации;
- в период прохождения производственной практики магистранты осваивают опыт поиска и структурирования научной и профессиональной информации, осуществляют формирование списка литературы магистерского исследования с использованием международных и российских наукометрических баз (Scopus, eLIBRARY, IPRBooks и др.).

Таблица 3.1.

Перечень дисциплин и практик, выносимых для проверки на промежуточную аттестацию по модулю 1 «Методология исследования в образовании»

№	Наименование структурного элемента модуля	Статус элемента (обязательный/по выбору)	Количество ЗЕ/часов	Семестр	Закрепленные компетенции
1.	Современные проблемы науки и образования	Обязательный	4/1440	1	УК-1; ОПК-1; ОПК-5; ОПК-8; ПК-1
2.	Методология и методы научного исследования	Обязательный	2/72	1	УК-6; ОПК-8; ПК-2
3.	Теория аргументации в исследовательской деятельности	Обязательный	2/72	1	УК-1; УК-4 УК-6 ПК-2
4.	Применение наукометрических баз в исследовании проблем образования	Обязательный	2/72	1	УК-4; ОПК-8; ПК-1
4.	Учебная практика (научно-исследовательская работа)	Обязательный	3 ЗЕ	1	УК-1; ОПК-1; ОПК-8; ПК-2
5.	Производственная практика (научно-исследовательская работа)	Обязательный	3 ЗЕ	1	УК-4; ОПК-8; ПК-1
6.	Междисциплинарный экзамен по модулю	Обязательный	1/36	1	УК-1; УК-4; УК-6; ОПК-1; ОПК-5; ОПК-8; ПК-1; ПК-2
Общая трудоемкость модуля		17 ЗЕ			

4. Процедура допуска студентов к промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании»

К промежуточной аттестации по модулю допускаются обучающиеся, успешно освоившие все элементы (дисциплины и практики) программы модуля 1 «Методология исследования в образовании».

В процессе освоения студентами модуля 1 «Методология исследования в образовании» действует 100-балльная рейтинговая система оценки успеваемости студента, из которых 60 отводится на текущий контроль по каждому элементу модуля и 40 – на промежуточную аттестацию по модулю в целом.

В ходе текущего контроля успеваемость студента оценивается на основе дисциплинарных фондов оценочных средств, являющихся частью соответствующих программ учебных дисциплин, практик, реализуемых в рамках модуля.

Для промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании» используется междисциплинарный фонд оценочных средств, представленный в разделе 7 настоящей программы.

Для получения допуска к промежуточной аттестации по модулю студент должен набрать в семестре не менее 31 балла по каждому элементу модуля. Если сумма баллов хотя бы по одному элементу модуля составила меньшее количество, студент не допускается к промежуточной аттестации по модулю. Сроки ликвидации текущих задолженностей согласовываются с преподавателями. Отработка задолженностей осуществляется за счет часов, запланированных преподавателю для консультаций и руководства СРС.

Результаты текущего контроля по каждому элементу модуля учитываются при проведении промежуточной аттестации по модулю (таблица 4.1). Средний балл текущей успеваемости рассчитывается как среднее арифметическое значение (путем суммирования баллов по каждой дисциплине, практике модуля, деленное на их количество)

Таблица 4.1.

Результаты текущей успеваемости и промежуточной аттестации студентов по модулю 1 «Методология исследования в образовании»

№	Ф ИО сту де нта	Текущий контроль – до 60 баллов <i>Для допуска к промежуточной аттестации по модулю необходимо набрать не менее 31 балла по каждой дисциплине, практике модуля</i>					Средн ий балл текуще й успева емости – до 60 баллов *	Проме жуточ ная аттест ация по модул ю – до 40 баллов	Итого вая оценк а по модул ю – до 100 балло в
		Совр емен ные проб лемы науки и образ овани я	Методол огия и методы научного исследов ания	Теория аргумент ации в исследов ательско й деятельн ости	Учеб ная прак тика НИР	Применен ие научнометр ических баз в исследова нии проблем			
1.									
2.									
3.									

*Средний балл рассчитывается как среднее арифметическое значение (путем суммирования баллов по каждой дисциплине, практике модуля, деленное на их количество)

5. Процедура проведения промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании»

Промежуточная аттестация по модулю проводится в сроки, предусмотренные учебным планом и календарным учебным графиком ОПОП по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование», магистерской программы «Мониторинг качества образования».

Для проведения промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании» создается экзаменационная комиссия в составе не менее трех человек из числа преподавателей, участвующих в реализации дисциплин, курсов по выбору, практик, включенных в структуру модуля. Один из членов комиссии назначается ее председателем. Состав экзаменационной комиссии утверждается не позднее, чем за 2

Студентам создаются необходимые условия для подготовки к промежуточной аттестации по модулю, проводятся обязательные консультации по вопросам, включенным в программу промежуточной аттестации по модулю в объёме до 2 академических часов на группу. Перечень теоретических вопросов и практических заданий, выносимых для проверки в период промежуточной аттестации по модулю, доводится до сведения обучающихся в начале семестра, в котором проводится промежуточная аттестация по модулю.

Промежуточная аттестация по модулю проводится в устной форме по теоретическим вопросам и практическим заданиям. Экзаменационный билет содержит 1 теоретический вопрос и 1 комплексное профессионально-ориентированное практическое задание.

Билет выбирается студентом случайным образом. Время для подготовки к ответу – 60 мин. При подготовке к ответу на междисциплинарном экзамене каждый студент должен располагаться в аудитории за отдельным столом.

На междисциплинарном экзамене допускается использование дополнительных материалов, которые прилагаются к практическому заданию соответствующего билета.

Проведение междисциплинарного экзамена предполагает выступление студента перед экзаменационной комиссией в течение 20 минут по вопросам и заданиям, сформулированным в билете. Ответы студента слушаются всеми членами комиссии, которым предоставляется право задавать студенту уточняющие и дополнительные вопросы в соответствии с содержанием билета (в целом время ответа выпускника должно составлять не более 30 минут).

6. Общие рекомендации по подготовке студентов к промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании»

Студенту необходимо самостоятельно обобщить и систематизировать полученные ранее знания, умения, приобретенный опыт, характеризующие его практическую и теоретическую подготовленность по тематике вопросов и практических заданий, содержание которых составляет предмет промежуточной аттестации по модулю и соответствует требованиям по готовности к видам профессиональной деятельности, решению профессиональных задач и освоению компетенций, перечисленных в разделе 2 настоящей программы.

При подготовке к междисциплинарному экзамену студенту необходимо:

- проанализировать предложенную основную и дополнительную литературу, тексты лекций по дисциплинам, выносимым на промежуточную аттестацию, и выбрать материал, который может составить содержание ответа;
- структурировать выбранный материал и подготовить план ответа на теоретический вопрос;
- проработать возможные варианты решения каждого практического задания из пунктов плана (при необходимости кратко законспектировать основные положения).

Рекомендуемая литература

6.1. Основная литература

2. Филимонюк, Л. А. Современные проблемы педагогической науки и образования : учебное пособие (практикум) / Л. А. Филимонюк. — Ставрополь : Северо-Кавказский федеральный университет, 2018. — 136 с. — ISBN 2227-8397. — Текст : электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт]. — URL: <https://www.iprbookshop.ru/92596.html> — Режим доступа: для авторизир. пользователей.

3. Рузавин Г.И. Основы логики и аргументации [Электронный ресурс]: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям гуманитарно - социальным специальностям/Электронные тестовые данные.-М.: ЮНИТИ-ДАНА.-2017.-320 с.-Режим доступа: <http://www.iprbooks.ru/71035.html>.-ЭБС "IPRbooks".
4. Непряхин Н. Убеждай и побеждай. Секреты эффективной аргументации [Электронный ресурс]Н. Непряхин.-Электронные тестовые задания.-М.: Альпина Паблишер. 2019.-252.-Режим доступа: <http://www.iprbookshoop.ru/82351.html>.-ЭБС "IPRbooks"
5. Инновационные технологии электронного библиотечного обслуживания : учебное пособие / М.Ю. Ваганова [и др.].. — Челябинск : Челябинский государственный институт культуры, 2018. — 96 с. — ISBN 978-5-94839-668-2. — Текст : электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт]. — URL: <http://www.iprbookshop.ru/87221.html> (дата обращения: 24.02.2021). — Режим доступа: для авторизир. пользователей
6. Методология педагогического исследования: практикум / составители Н. В. Колосова. — Ставрополь : Северо-Кавказский федеральный университет, 2017. — 102 с. — ISBN 2227-8397. — Текст : электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт]. — URL: <https://www.iprbookshop.ru/75586.html> — Режим доступа: для авторизир. пользователей.
7. Гонашвили, А. С. Наукометрические базы данных и работа с ними : научно-методическое пособие / А. С. Гонашвили. – Санкт-Петербург : Автономная некоммерческая организация высшего образования «Университет при Межпарламентской Ассамблее ЕврАзЭС», 2020. – 57 с.
8. Мельник, О. Г. Грамматика для написания научных статей : учебное пособие / О. Г. Мельник. — Ростов-на-Дону, Таганрог : Издательство Южного федерального университета, 2018. — 169 с. — ISBN 978-5-9275-2582-9. — Текст : электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт]. — URL: <https://www.iprbookshop.ru/87406.html> — Режим доступа: для авторизир. пользователей

6.2. Дополнительная литература

1. "Актуальные вопросы современной науки и образования: Материалы II Международной научно-практической конференции (30 апреля 2016 г.) : сборник научных трудов / С. А. Абросимова, Р. К. Айтманбетова, И. Э. Алекберова [и др.] ; под редакцией Г. В. Гребенщиков. — Москва : Перо, Центр научной мысли, 2016. — 98 с. — ISBN 978-5-906871-19-0. — Текст : электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт]. — URL: <https://www.iprbookshop.ru/59054.html> — Режим доступа: для авторизир. пользователей
2. Глебов А.А. Сущность и технология подготовки магистерской диссертации по педагогике / А.А. Глебов, Е.И. Сахарчук. - Волгоград: Перемена, 2001. - 84 с
3. Глебов А.А. К проблеме методологического обоснования научно-педагогического исследования // Известия ВГПУ. 2019. №8 (141). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-metodologicheskogo-obosnovaniya-nauchno-pedagogicheskogo-issledovaniya>
4. Борытко Н.М., Моложавенко А.В., Соловцова И.А. Методология и методы психолого-педагогических исследований: гуманитарно-целостный подход: учебник для студентов и магистрантов пед. вузов./ Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова.; Под ред. Н.Б. Борытко.- Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006.
5. Кузина Е.Б. Лекции по теории аргументации: учебное пособие / Кузина Е.Б.. — Москва : Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, 2007. — 136 с. — ISBN 978-5-211-05392-2. — Текст : электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт]. — URL: <http://www.iprbookshop.ru/13090.html>

7. Фонд оценочных средств для проведения промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании»

Фонд оценочных средств для проведения промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании» включает в себя:

- 7.1. Критерии, показатели и процедуру оценивания по итогам проведения промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании»;

- 7.2. Перечень теоретических вопросов и практических заданий для проведения промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании»
- 7.3. Перечень компетенций, представленных в оценочных средствах промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании»
- 7.4. Оценочные средства для проведения промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании».

7.1. Критерии, показатели и процедура оценивания по итогам проведения промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании»

Для решения первой задачи промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании», направленной на кумулятивную оценку (с учетом результатов текущей успеваемости и промежуточной аттестации студента по модулю) достижения студентом запланированных в рамках модуля результатов образования (знаний, умений, владений), на междисциплинарном экзамене используется четырехбалльная шкала оценки - «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно», критерии которой представлены в таблице 7.1.

Таблица 7.1.1.

Критерии оценки на междисциплинарном экзамене по модулю

Шкала оценки	Кол-во баллов за промежуточную аттестацию (экзамен) без учета результатов текущей успеваемости по модулю – до 40 баллов	Общее кол-во баллов с учетом результатов текущей успеваемости и промежуточной аттестации студента по модулю – до 100 баллов	Критерии оценки
Отлично	От 35–40 баллов	От 91 до 100 баллов	Оценка «отлично» выставляется в том случае, если студент, по мнению всех членов экзаменационной комиссии, дал обоснованный развернутый ответ на теоретический вопрос билета, полностью выполнил практическое задание и ответил на дополнительные вопросы, продемонстрировав при этом всесторонние и глубокие теоретические знания и практические умения, в полной мере проявил готовность творчески решать типовые и поисковые профессиональные задачи, определённые в рамках формируемой деятельности, а также способность комбинировать и преобразовывать ранее известные способы решения профессиональных задач применительно к существующим условиям. В результате можно сделать вывод, что студент подтвердил полное освоение проверяемых результатов образования и сформированность у него компетенций на высоком уровне.
Хорошо	От 26–34	От 76 до 90	Оценка «хорошо» выставляется в том случае,

	баллов	баллов	если студент, по мнению всех членов экзаменационной комиссии, дал полный развернутый ответ на теоретический вопрос билета и полностью выполнил практическое задание, однако не ответил на ряд дополнительных вопросов. Также оценка «хорошо» может быть выставлена, если ответ на теоретический вопрос верный, но не достаточно полный, либо практическое задание выполнено не в полном объеме, но студент, в целом, продемонстрировал при этом готовность самостоятельно использовать потенциал интегрированных знаний, умений и приобретенного опыта для решения не только типовых профессиональных задач, но и задач повышенной сложности в соответствии с уровнем квалификации. В результате можно сделать вывод, что студент подтвердил достаточно полное освоение проверяемых результатов образования и сформированность у него компетенций на повышенном уровне.
Удовлетворительно	От 15–25 баллов	От 61 до 75 баллов	Оценка «удовлетворительно» выставляется в том случае, если студент, по мнению всех членов экзаменационной комиссии, дал неполный ответ на теоретический вопрос билета и не полностью выполнил практическое задание. Однако в целом студент продемонстрировал достаточный набор знаний, умений и опыта профессиональной деятельности для решения типовых профессиональных задач в соответствии с уровнем квалификации, что свидетельствует о достаточной освоенности результатов образования и сформированности у него проверяемых компетенций на пороговом (базовом) уровне.
Неудовлетворительно	От 0–14 баллов	От 0 до 60 баллов	Оценка «неудовлетворительно» выставляется в том случае, если ответ студента на вопрос билета и практическое задание отсутствует либо содержит существенные фактические ошибки, что свидетельствует о недостаточном наборе или полном отсутствии у выпускника знаний, умений и опыта профессиональной деятельности для решения типовых профессиональных задач в соответствии с уровнем квалификации.

Таблица 7.1.2.

Показатели оценки уровней сформированности компетенций, проверяемых на промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании»

1.3. Уровни и показатели оценивания компетенций

Код компетенции	Индикатор достижения компетенции	Пороговый (базовый) уровень	Повышенный (продвинутый) уровень	Высокий (превосходный) уровень
------------------------	---	------------------------------------	---	---------------------------------------

УК-1	ИУК-1.1. Выявляет проблемную ситуацию в процессе анализа проблемы, определяет этапы ее разрешения с учетом вариативных контекстов	Выявляет отдельные элементы проблемной ситуации в процессе анализа проблемы, под руководством определяет этапы ее разрешения с учетом вариативных контекстов	Выявляет типовые проблемные ситуации в процессе анализа проблемы, определяет этапы ее разрешения с учетом вариативных контекстов	Самостоятельно выявляет проблемную ситуацию в процессе анализа проблемы, определяет этапы и разрабатывает стратегию ее разрешения с учетом вариативных контекстов
	ИУК-1.2. Находит, критически анализирует и выбирает информацию, необходимую для выработки стратегий действий по решению проблемной ситуации	Находит по заданному алгоритму, анализирует и выбирает неполную информацию, необходимую для выработки стратегий действий по решению проблемной ситуации	Может самостоятельно находить, критически анализировать и выбирать информацию, необходимую для выработки стратегий действий по решению проблемной ситуации	Самостоятельно находит, содержательно анализирует и критически выбирает информацию, необходимую для выработки стратегий действий по решению проблемной ситуации
	ИУК-1.3. Рассматривает различные варианты решения проблемной ситуации на основе системного подхода, оценивает их преимущества и риски	Рассматривает единичные варианты решения проблемной ситуации на основе системного подхода, оценивает их преимущества и риски	Рассматривает различные варианты решения проблемной ситуации на основе системного подхода, оценивает их преимущества и риски	Содержательно рассматривает различные варианты решения проблемной ситуации на основе системного и междисциплинарного подходов, критически оценивает их преимущества и риски
	ИУК-1.4. Грамотно, логично, аргументированно формулирует собственные суждения и оценки. Предлагает стратегию действий.	Формулирует собственные суждения и оценки. Предлагает стратегию действий	Грамотно, логично, аргументированно формулирует собственные суждения и оценки. Предлагает стратегию действий	Логичное и последовательное изложение, аргументированное формулирование собственных суждений и критической оценки. Предлагает различные сценарии стратегий действий

	ИУК-1.5. Определяет и оценивает практические последствия реализации действий по разрешению проблемной ситуации	Определяет и оценивает отдельные аспекты практических последствий реализации действий по разрешению проблемной ситуации	Самостоятельно определяет и критически оценивает практические последствия реализации действий по разрешению проблемной ситуации	Определяет и критически оценивает практические последствия реализации действий по разрешению проблемной ситуации, определяет возможные риски и предлагая пути их устранения
УК-4.	ИУК-4.1. Выбирает на государственном и иностранном (-ых) языках коммуникативно приемлемые стили делового общения, вербальные и невербальные средства взаимодействия с партнерами	ИУК-4.1. Выбирает на государственном и иностранном (-ых) языках коммуникативно приемлемые стили делового общения, вербальные и невербальные средства взаимодействия с партнерами	ИУК-4.1. Способен самостоятельно выбрать на государственном и иностранном (-ых) языках коммуникативно приемлемые стили делового общения, вербальные и невербальные средства взаимодействия с партнерами	ИУК-4.1. Свободно владеет и выбирает на государственном и иностранном (-ых) языках коммуникативно приемлемые стили делового общения, вербальные и невербальные средства взаимодействия с партнерами
	ИУК-4.2. Использует информационно-коммуникационные технологии при поиске необходимой информации в процессе решения различных коммуникативных задач на государственном и иностранном (-ых) языках	ИУК-4.2. Владеет небольшим арсеналом ИКТ и использует его при поиске необходимой информации в процессе решения некоторых коммуникативных задач на государственном и иностранном (-ых) языках	ИУК-4.2. Использует современные информационно-коммуникационные технологии при поиске необходимой информации в процессе решения различных коммуникативных задач на государственном и иностранном (-ых) языках	ИУК-4.2. Свободно владеет и использует разнообразные возможности и средства ИКТ при поиске необходимой информации в процессе решения различных коммуникативных задач на государственном и иностранном (-ых) языках

	ИУК-4.3. Ведет деловую переписку, учитывая особенности стилистики официальных и неофициальных писем, социокультурные различия в формате корреспонденции на государственном и иностранном (-ых) языках	ИУК-4.3. Ведет типовую деловую переписку, учитывая некоторые особенности стилистики официальных и неофициальных писем, социокультурные различия в формате корреспонденции на государственном и иностранном (-ых) языках	ИУК-4.3. Ведет деловую переписку, учитывая особенности стилистики официальных и неофициальных писем, социокультурные различия в формате корреспонденции на государственном и иностранном (-ых) языках	ИУК-4.3. Составляет и ведет деловую переписку разных жанров, учитывая особенности стилистики официальных и неофициальных писем, социокультурные различия в формате корреспонденции на государственном и иностранном (-ых) языках
	ИУК-4.4. Умеет коммуникативно и культурно приемлемо вести устные деловые разговоры в процессе профессионального взаимодействия на государственном и иностранном (-ых) языках	ИУК-4.4. С учетом поддержки готов коммуникативно и культурно приемлемо вести устные деловые разговоры в процессе профессионального взаимодействия на государственном и иностранном (-ых) языках	ИУК-4.4. Самостоятельно умеет коммуникативно и культурно приемлемо вести устные деловые разговоры в процессе профессионального взаимодействия на государственном и иностранном (-ых) языках	ИУК-4.4. Организует и ведет коммуникативно и культурно приемлемые устные деловые разговоры в процессе профессионального взаимодействия на государственном и иностранном (-ых) языках
УК-6	ИУК-6.1. Применяет рефлексивные методы в процессе оценки разнообразных ресурсов (личностных, психофизиологических, ситуативных, временных и т.д.), используемых для решения задач самоорганизации и саморазвития	ИУК-6.1. Применяет некоторые рефлексивные методы в процессе оценки разнообразных ресурсов (личностных, психофизиологических, ситуативных, временных и т.д.), используемых для решения задач самоорганизации и саморазвития	ИУК-6.1. Способен самостоятельно применять рефлексивные методы в процессе оценки разнообразных ресурсов (личностных, психофизиологических, ситуативных, временных и т.д.), используемых для решения задач самоорганизации и саморазвития	ИУК-6.1. Применяет различные рефлексивные методы в процессе оценки разнообразных ресурсов (личностных, психофизиологических, ситуативных, временных и т.д.) и их пределов, используемых для решения задач самоорганизации и саморазвития

ИУК-6.2. Определяет приоритеты собственной деятельности, выстраивает планы их достижения	ИУК-6.2. Определяет приоритеты собственной деятельности, выстраивает по заданной траектории способ их достижения	ИУК-6.2. Определяет приоритеты собственной деятельности, выстраивает планы их достижения	ИУК-6.2. Определяет потребности и приоритеты собственной деятельности на основе самооценки, выстраивает сценарии планов по их достижению
ИУК-6.3. Формулирует цели собственной деятельности, определяет пути их достижения с учетом ресурсов, условий, средств, временной перспективы развития деятельности и планируемых результатов	ИУК-6.3. Формулирует одну цель собственной деятельности, определяет не аргументированный способ ее достижения с учетом ресурсов, условий, средств, временной перспективы развития деятельности и планируемых результатов	ИУК-6.3. Самостоятельно формулирует цели собственной деятельности, определяет стандартные пути их достижения с учетом ресурсов, условий, средств, временной перспективы развития деятельности и планируемых результатов	ИУК-6.3. Формулирует цели собственной деятельности, определяет гибкую траекторию их достижения с учетом ресурсов, условий, средств, временной перспективы развития деятельности и планируемых результатов
ИУК-6.4. Критически оценивает эффективность использования времени и других ресурсов для совершенствования своей деятельности	ИУК-6.4. Владеет некоторыми способами оценки и оценивает с их помощью эффективность использования времени и других ресурсов для совершенствования своей деятельности	ИУК-6.4. Критически оценивает эффективность использования времени и других ресурсов для совершенствования своей деятельности с помощью отдельных способов оценки.	ИУК-6.4. С учетом тенденций развития области профессиональной деятельности критически оценивает эффективность использования времени и других ресурсов для совершенствования своей деятельности
ИУК-6.5. Демонстрирует интерес к учебе и использует предоставляемые возможности для приобретения новых знаний и навыков с целью совершенствования своей деятельности	ИУК-6.5. Не демонстрирует интерес к учебе и слабо использует предоставляемые возможности для приобретения новых знаний и навыков с целью совершенствования своей деятельности	ИУК-6.5. Проявляет интерес к учебе и использует только предоставляемые возможности для приобретения новых знаний и навыков с целью совершенствования своей деятельности	ИУК-6.5. Активно участвует в учебе и использует предоставляемые возможности и самообучения для приобретения новых знаний и навыков с целью совершенствования своей деятельности

ОПК-1	ИОПК-1.1. Демонстрирует знание приоритетных направлений развития системы образования Российской Федерации, законов и иных нормативных правовых актов, регламентирующих деятельность в сфере образования в Российской Федерации	ИОПК-1.1. Ориентируется только в основных направлениях развития системы образования Российской Федерации, законов и иных нормативных правовых актов, регламентирующих деятельность в сфере образования в Российской Федерации	ИОПК-1.1. Демонстрирует полное понимание приоритетных направлений развития системы образования Российской Федерации, законов и иных нормативных правовых актов, регламентирующих деятельность в сфере образования в Российской Федерации	ИОПК-1.1. Демонстрирует всестороннее, системное знание приоритетных направлений развития системы образования Российской Федерации, законов и иных нормативных правовых актов, регламентирующих деятельность в сфере образования в Российской Федерации
	ИОПК-1.2. Применяет основные нормативно-правовые акты в сфере образования и профессиональной деятельности с учетом норм профессиональной этики, выявляет актуальные проблемы в сфере образования с целью выполнения научного исследования	ИОПК-1.2. Применяет конкретные нормативно-правовые акты в сфере образования и профессиональной деятельности с учетом норм профессиональной этики, выявляет по алгоритму актуальные проблемы в сфере образования с целью выполнения научного исследования	ИОПК-1.2. Самостоятельно применяет основные нормативно-правовые акты в сфере образования и профессиональной деятельности с учетом норм профессиональной этики, выявляет актуальные проблемы в сфере образования с целью выполнения научного исследования	ИОПК-1.2. Применяет основные и дополнительные нормативно-правовые акты в сфере образования и профессиональной деятельности с учетом норм профессиональной этики, выявляет спектр актуальных проблем в сфере образования с целью выполнения научного исследования
	ИОПК-1.3. Соблюдает правовые, нравственные и этические нормы, требования профессиональной этики в условиях реальных педагогических ситуаций; осуществляет профессиональную	ИОПК-1.3. Имеет общие представления о правовых, нравственных и этических нормах, требованиях профессиональной этики в условиях реальных педагогических ситуаций; осуществляет	ИОПК-1.3. Частично соблюдает правовые, нравственные и этические нормы, требования профессиональной этики в условиях реальных педагогических ситуаций; осуществляет профессиональную деятельность в соответствии с	ИОПК-1.3. Соблюдает правовые, нравственные и этические нормы, требования профессиональной этики в условиях реальных педагогических ситуаций; осуществляет профессиональную деятельность в

	ю деятельность в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов всех уровней образования	профессиональную деятельность в соответствии с требованиями ФГОС ВО	требованиями ФГОС всех уровней образования	соответствии с требованиями ФГОС всех уровней образования
ОПК-5	ИОПК-5.1. Знает: принципы организации контроля и оценивания образовательных результатов обучающихся, разработки программ мониторинга; специальные технологии и методы, позволяющие разрабатывать и реализовывать программы преодоления трудностей в обучении	ИОПК-5.1. Имеет общетеоретические знания о принципах организации контроля и оценивания образовательных результатов обучающихся; разработке программ мониторинга; специальных технологиях и методах, позволяющих разрабатывать и реализовывать программы преодоления трудностей в обучении	ИОПК-5.1. Демонстрирует полное знание: принципов организации контроля и оценивания образовательных результатов обучающихся; разработки программ мониторинга; специальных технологий и методов, позволяющих разрабатывать и реализовывать программы преодоления трудностей в обучении	ИОПК-5.1. Имеет глубокие теоретические знания о принципах организации контроля и оценивания образовательных результатов обучающихся; разработке программ мониторинга; специальных технологиях и методах, позволяющих разрабатывать и реализовывать программы преодоления трудностей в обучении
	ИОПК-5.2. Умеет: применять инструментарий и методы диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития обучающихся; проводить педагогическую диагностику трудностей в обучении	ИОПК-5.2. Применяет предложенный инструментарий и известные методы диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития обучающихся; при поддержке проводит педагогическую диагностику трудностей в обучении	ИОПК-5.2. Самостоятельно применяет инструментарий и методы диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития обучающихся; способен проводить педагогическую диагностику трудностей в обучении	ИОПК-5.2. Творчески выбирает и применяет современный инструментарий и методы диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития обучающихся; организывает и проводит педагогическую диагностику трудностей в обучении
	ИОПК-5.3.	ИОПК-5.3. Имеет	ИОПК-5.3.	ИОПК-5.3.

	Владеет: действиями применения методов контроля и оценки образовательных результатов обучающихся, программ мониторинга образовательных результатов обучающихся, оценки результатов их применения	слабое представление о применении методов контроля и оценки образовательных результатов обучающихся, программ мониторинга образовательных результатов обучающихся, оценки результатов их применения	Демонстрирует владение действиями применения методов контроля и оценки образовательных результатов обучающихся, программ мониторинга образовательных результатов обучающихся, оценки результатов их применения	Свободное и творческое владение действиями применения методов контроля и оценки образовательных результатов обучающихся, программ мониторинга образовательных результатов обучающихся, оценки результатов их применения
ОПК-8	ИОПК-8.1. Демонстрирует знание особенностей педагогической деятельности; требований к субъектам педагогической деятельности; результатов научных исследований для выбора методов в педагогической деятельности	ИОПК-8.1. Слабо владеет знаниями об особенностях педагогической деятельности; требований к субъектам педагогической деятельности; результатов научных исследований для выбора методов в педагогической деятельности	ИОПК-8.1. Демонстрирует хорошее владение знаний особенностей педагогической деятельности; требований к субъектам педагогической деятельности; результатов научных исследований для выбора методов в педагогической деятельности	ИОПК-8.1. Свободно владеет информацией об особенностях педагогической деятельности; требований к субъектам педагогической деятельности; результатов научных исследований для выбора методов в педагогической деятельности
	ИОПК-8.2. Использует современные научные знания и результаты исследований для выбора методов в педагогической деятельности	ИОПК-8.2. Использует по образцу современные научные знания и результаты исследований для выбора методов в педагогической деятельности	ИОПК-8.2. Самостоятельно использует современные научные знания и результаты исследований для выбора методов в педагогической деятельности	ИОПК-8.2. Свободно и творчески использует современные научные знания и результаты исследований для выбора методов в педагогической деятельности
	ИОПК-8.3. Оперирует методами, формами и средствами педагогической деятельности;	ИОПК-8.3. Использует заданные методы, формы и средства педагогической деятельности; осуществляет по	ИОПК-8.3. Самостоятельно использует методы, формы и средства педагогической деятельности; осуществляет их	ИОПК-8.3. Свободно оперирует методами, формами и средствами педагогической деятельности;

	осуществляет их выбор в зависимости от контекста профессиональной деятельности с учетом результатов научных исследований	образцу их выбор в зависимости от контекста профессиональной деятельности с учетом результатов научных исследований	выбор в зависимости от контекста профессиональной деятельности с учетом результатов научных исследований	творчески осуществляет их выбор в зависимости от контекста профессиональной деятельности с учетом результатов научных исследований
ПК-1	ИПК-1.1. Демонстрирует знание особенностей профессиональной деятельности в образовании; требований к профессиональной компетентности в сфере образования; способов и средств ее изучения и развития	Имеет общие теоретические представления об особенностях профессиональной деятельности в образовании; требования к профессиональной компетентности в сфере образования; способах и средствах ее изучения и развития	Демонстрирует достаточно полное теоретическое знание об особенностях профессиональной деятельности в образовании; требования к профессиональной компетентности в сфере образования; способах и средствах ее изучения и развития	Демонстрирует глубокое (системное) теоретическое знание об особенностях профессиональной деятельности в образовании; требования к профессиональной компетентности в сфере образования; способах и средствах ее изучения и развития
	ИПК-1.2. Решает профессиональные задачи с учетом различных контекстов; проектирует пути своего профессионального развития	Демонстрирует умение решать только типовые профессиональные задачи с учетом различных контекстов профессиональной деятельности; проектирует пути своего профессионального развития по заданному алгоритму действий	Демонстрирует умение решать типовые и отдельные нестандартные профессиональные задачи с учетом различных контекстов профессиональной деятельности; самостоятельно проектирует пути своего профессионального развития	Демонстрирует умение решать любые типовые и нестандартные профессиональные задачи с учетом различных контекстов профессиональной деятельности; Проявляет полную самостоятельность и творческий подход при проектировании пути своего профессионального развития
	ИПК-1.3. Оперировать приемами анализа и оценки собственной профессиональной деятельности,	Не в полной мере оперировать приемами анализа и оценки собственной профессиональной деятельности,	Достаточно хорошо оперировать приемами анализа и оценки собственной профессиональной деятельности, программ,	Свободно оперировать приемами анализа и оценки собственной профессиональной деятельности,

	программ, механизмов и форм развития профессиональной компетентности на соответствующем уровне образования	программ, механизмов и форм развития профессиональной компетентности на соответствующем уровне образования	механизмов и форм развития профессиональной компетентности на соответствующем уровне образования	программ, механизмов и форм развития профессиональной компетентности на соответствующем уровне образования
ПК-2	ИПК-2.1. Знает: методологические основы исследовательской деятельности в образовании	ИПК-2.1. Имеет общие теоретические представления о методологических основах исследовательской деятельности в образовании	ИПК-2.1. Имеет достаточно хорошие теоретические знания о методологических основах исследовательской деятельности в образовании	ИПК-2.1. Имеет глубокие теоретические знания о методологических основах исследовательской деятельности в образовании
	ИПК-2.2. Умеет: работать в исследовательской команде, проектировать программы исследования в рамках выбранной проблематики, отбирать методологические основания и используемые методы педагогического исследования, источники информации	ИПК-2.2. Демонстрирует слабое умение: работать в исследовательской команде, по заданному алгоритму проектировать программы исследования в рамках выбранной проблематики, отбирать по образцу методологические основания и используемые методы педагогического исследования, источники информации	ИПК-2.2. Демонстрирует умение работать в исследовательской команде, самостоятельно может проектировать программы исследования в рамках выбранной проблематики, отбирать стандартные методологические основания и используемые методы педагогического исследования, источники информации	ИПК-2.2. Активно работает в исследовательской команде, творчески проектирует программы исследования в рамках выбранной проблематики, критически отбирает методологические основания и используемые методы педагогического исследования, источники информации
	ИПК-2.3. Владеет: приемами организации работы проектной (исследовательской) команды для поиска и применения знаний в рамках выбранной	ИПК-2.3. Теоретически владеет приемами организации работы проектной (исследовательской) команды для поиска и применения знаний в рамках	ИПК-2.3. Самостоятельно использует приемы организации работы проектной (исследовательской) команды для поиска и применения знаний в рамках выбранной	ИПК-2.3. Свободно владеет приемами организации работы проектной (исследовательской) команды для поиска и применения знаний в рамках выбранной

	проблематики с целью решения задач развития профессиональной деятельности	выбранной проблематики с целью решения задач развития профессиональной деятельности	проблематики с целью решения задач развития профессиональной деятельности	проблематики с целью решения задач развития профессиональной деятельности
--	---	---	---	---

Для решения второй задачи промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании», направленной на определение промежуточного уровня сформированности каждой компетенции по итогам прохождения студентом промежуточной аттестации по модулю, экзаменационная комиссия заполняет экспертный лист по форме, представленной в таблице 7.3.

Таблица 7.1.3.

Форма экспертного листа, используемого членами экзаменационной комиссии на междисциплинарном экзамене по модулю

№	ФИО студента	№ билета	Код проверяемой компетенции	Уровень сформированности компетенции (пороговый, повышенный, высокий)	Оценка сформированности и компетенции (отлично, хорошо, удовлетворительно, неудовлетворительно)	Итоговая оценка по модулю
1						

Для решения третьей и четвертой задач промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании», экзаменационная комиссия по итогам проведенного междисциплинарного экзамена формирует экспертное заключение о сильных сторонах и проблемах в области подготовки студентов к решению задач будущей профессиональной деятельности, а также вносит рекомендации и предложения по проведению корректирующих и предупреждающих мероприятий для дальнейшего успешного развития компетенций у студентов в процессе обучения.

7.2. Перечень теоретических вопросов и практических заданий для проведения промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании»

Таблица 7.2.1.

Теоретические вопросы

№	Формулировка вопросов	Код проверяемой компетенции	Код индикатора достижения компетенции
1.	Обоснуйте логику и структуру педагогического исследования. Как соотносятся между собой проблема, тема, объект, предмет, цель, гипотеза и задачи педагогического исследования? Дайте разъяснения по формированию методологического аппарата педагогического исследования, используя примеры формулировок методологических характеристик из своего собственного исследования	УК-6 ПК-1; ПК-2	УИК-6.2; УИК-6.3; ИПК-1.2; ИПК-2.1
2.	Какова роль общенаучных методологических подходов в педагогическом исследовании? Дайте	УК-6 ПК-1;	УИК-6.2; УИК-6.3;

	краткую характеристику основным общенаучным методологическим подходам (системный, деятельностный, квалиметрический, синергетический, информационный). Какие из данных подходов являются методологической основой для Вашего магистерского исследования? Обоснуйте свой выбор с опорой на ключевые понятия и основные положения избранных Вами подходов.	ПК-2	ИПК-1.2; ИПК-2.1; ИПК-2.2.
3.	Какова роль методологических подходов частнонаучного уровня методологии в педагогическом исследовании? Дайте краткую характеристику следующим методологическим подходам: компетентностный, аксиологический, целостный, личностно-ориентированный, культурологический. Какие из данных подходов являются методологической основой для Вашего магистерского исследования? Обоснуйте свой выбор с опорой на ключевые понятия и основные положения избранных Вами подходов.	УК-6 ПК-1; ПК-2	УИК-6.2; УИК-6.3; ИПК-1.2; ИПК-2.1; ИПК-2.2
4.	Охарактеризуйте методы научного исследования: теоретические, эмпирические, математические и статистические. Какими принципами должен руководствоваться исследователь при выборе методов исследования? Обоснуйте логику выбора методов педагогического исследования на примере собственного исследования.	УК-1 ОПК-8 ПК-2	ИУК-1.4; ИОПК-8.1; 8.2 ИПК-2.1; ИПК-2.2
5.	В чем заключается суть моделирования как способа научного познания в диссертационных исследованиях по педагогике? Какие общие требования предъявляются к модели как результату педагогического исследования? Какова специфика разработки педагогических моделей: структурно-функциональных, организационных, образовательных, процессных, компетентностных?	УК-1 ПК-1 ПК-2	ИУК-1.4; ИПК-1.1; ИПК-2.1; ИПК-2.2
6.	В чем суть теоретической и практической значимости выполненного научно-педагогического исследования? На какой результат Вы ориентируетесь в Вашей магистерской диссертации? По каким критериям оцениваются результаты диссертационного исследования по педагогике?	УК-6 ПК-1 ПК-2	ИУК-6.2; ИУК-6.4 ИПК-1.1; ИПК-2.1
7.	В чем заключается сущность и значение понятийного аппарата в проведении педагогического исследования и представления его результатов. Охарактеризуйте основные требования к определению и описанию педагогических понятий. Какие исследовательские методы Вы планируете использовать при построении понятийного аппарата в своем диссертационном исследовании по педагогике?	УК-1 ОПК-8 ПК-2	ИУК-1.4; ИОПК-8.1; ИОПК-8.2 ИПК-2.1; ИПК-2.2

8.	Что традиционно выступает в качестве теоретической основы педагогического исследования? Проиллюстрируйте ответ примерами из своего магистерского исследования.	УК-1 ОПК-8 ПК-2	ИУК-1.4; ИОПК-8.1; ИОПК-8.2 ИПК-2.1; ИПК-2.2
9.	Охарактеризуйте основные типы аргументации в научном исследовании (виды доказательства, подтверждения, объяснения и интерпретации) и способы изложения научного текста (дедуктивный, индуктивный, проблемный). Какова структура корректного научного рассуждения и особенности использования поддерживающей и опровергающей аргументации? Каковы особенности аргументации в научном тексте и научном споре? Какой тип аргументации Вы планируете использовать с своем исследовании и почему? Какими правилами должен руководствоваться исследователь при цитировании источников?	УК-1 УК-4 ПК-2	ИУК-1.4; ИУК-4.1; ИПК-2.1; ИПК-2.2
10.	Какие требования предъявляются к оформлению результатов научного труда? Охарактеризуйте основные виды изложения результатов педагогического исследования: диссертация, научный отчет, монография, курсовая работа, выпускная квалификационная работа, научно-методическое пособие, тезисы научных докладов, научная статья, рецензия. Представьте намеченный Вами план (содержание) магистерского исследования.	УК-1 УК-6 ПК-2	ИУК-1.4 ИУК-6.2; ИПК-2.1
11.	По каким признакам можно отнести научный текст к научной статье по педагогике? Проведите сравнительный анализ основных видов научных статей: научно-теоретические, научно-практические, аналитические, обзорные. Какова структура и общие правила написания научной статьи? Сформулируйте название для своей статьи по итогам решения одной из задач магистерского исследования. К какому виду научных статей она будет отнесена? Составьте собственный план работы в процессе подготовки научной статьи.	УК-6 ПК-1 ПК-2	ИУК-6.2; УИК-6.3; ИПК-1.1; ИПК-2.1
12.	Охарактеризуйте современного состояния российского образования: проблемы и приоритетные направления его развития. Какие законы и нормативно-правовые акты регламентируют деятельность в сфере образования в Российской Федерации? Проведите анализ одной из актуальных проблем в сфере высшего образования в России. Предложите стратегию действий по ее разрешению.	УК-1 ОПК-1; ОПК-5	УК-УИК-1.1; УИК-1.2 ИОПК-1.1; ИОПК-5.1.;

13.	Как обеспечивается интеграция отечественной системы образования с мировым образовательным пространством? Каковы, на Ваш взгляд, преимущества и риски вхождения российской высшей школы в единое образовательное пространство? Охарактеризуйте международные системы оценки качества образования. Дайте краткую характеристику одной из международных программ оценки качества образования (PISA, PIRLS и др.) – на выбор. Раскройте противоречия и тенденции развития систем оценки результатов обучения в школе и вузе (на основе сравнения опыта отечественной и европейской системы образования).	УК-1 ОПК-1; ОПК-5	УИК-1.4; УИК-1.5 ИОПК-1.1. ИОПК-5.1.
14.	Охарактеризуйте современные формы организации взаимодействия научного педагогического сообщества и их оцените их возможности для апробации результатов собственного педагогического исследования (научные конференции, в т.ч. в сетевой форме, инновационные площадки, научные семинары, мастер-классы, грантовая деятельность, конкурсы профессионального мастерства и др.). Осуществите и обоснуйте выбор наиболее приемлемой формы для апробации результатов решения каждой задачи Вашего диссертационного исследования	УК-6 ОПК-8 ПК-1	УИК-6.2; УИК-6.3 ИОПК-8.3; ИПК-1.1; ИПК-1.3
15.	Каковы особенности работы в международных наукометрических базах (ScienceDirect, Scopus и др.), библиотечных каталогах и открытых электронных библиотеках (eLIBRARY, JSTOR, Pedlib, Gumfak и др.) для формирования источниковой базы магистерского исследования. Дайте аргументированную оценку эффективности использования данных ресурсов применительно к Вашему исследованию	УК-1 УК-4 УК-6	ИУК-1.4; ИУК-4.2; ИУК-6.4

Таблица 7.2.2.

Практические задания

№	Тематика практических заданий	Код проверяемой компетенции	Код индикатора достижения компетенции ИУК-1.4;
1.	Рецензирование научной статьи	УК-1; ОПК-1, ПК-2	ИУК-1.1; ИУК-1.2; ИУК-1.4; ИОПК 1.2; ИПК-2.1; ИПК-2.3
2.	Аннотирование научной статьи	УК-1; ОПК-1; ПК-2	УИК-2.1 ИОПК 1.3 ИПК-2.2; ИПК-2.3
3.	Анализ методологического аппарата педагогического исследования	УК-1; ОПК-8; ПК-2	ИУК 1.2 ИОПК-8.2 ИПК-2.1
4.	Определение замысла и содержания	ПК-2	ИПК-2.1

	педагогического исследования		
5.	Интерпретация и цитирование научного текста	УК-4 ПК-2	УИК-4.1 ПК-2.1
6.	Разработка программы мониторинга результатов образования	УК-1 ОПК-5	ИУК-1.2; ИУК-1.4. ИОПК-5.2; ИОПК-5.3
7.	Формулировка тезисов научного доклада и дискуссионных вопросов для выступления на конференции	УК-4	ИУК-4.1; ИУК-4.3; ИУК-4.4.
8.	Разработка программы профессионального саморазвития	УК-6; ПК-1	ИУК-6.1; ИУК-6.2; ИУК-6.3; ИУК-6.4; ИУК-6.5; ИПК-1.1; ИПК-1.2; ИПК-1.3
9.	Проектирование педагогической деятельности на основе специальных научных знаний и результатов исследований	УК-6 ОПК-8 ПК-1	ИУК-6.1; ИУК-6.2; ИУК-6.3; ИУК-6.4; ИУК-6.5; ИОПК-8.1; ИОПК-8.2; ИОПК-8.3 ПК-1.1; ПК-1.2 ПК-1.3
10.	Проектирование программы педагогического исследования в форме заявки на грант	ОПК-1 ОПК-5	ИОПК-1.1; ИОПК-1.2 ИОПК-5.1
11.	Разработка диагностического инструментария (анкеты) для проведения пилотного эксперимента педагогического исследования	УК-1 УК-4 ОПК-5	УК-1.1; УК-1.5 УК-4.1; УК-4.2 ОПК-5.1, ОПК-5.2, ОПК-5.3
12.	Определение практической значимости результатов исследования	УК-1 УК-6 ПК-1	УК-1.4; УК-1.5 УК-6.5 ПК-1.1
13.	Разработка стратегии действий по решению задачи исследования на основе системного подхода	УК-1; ПК-2	ИУК-1.3; ИУК-1.4; ИПК-2.1; ИПК-2.2.
14.	Применение метода «моделирование» в педагогическом исследовании	ОПК-8 ПК-2	ИОПК-8.2, ИОПК-8.3 ПК-2.1; ПК-2.2
15.	Применение методов статистической обработки данных по итогам педагогического эксперимента	УК-4 ОПК-8 ПК-2	ИУК-4.2 ИОПК-8.2, ИОПК-8.3 ПК-2.1; ПК-2.2

7.3. Перечень компетенций, представленных в оценочных средствах промежуточной аттестации по Модулю 1 «Методология исследования в образовании»

Таблица 7.3.1.

Код компетенции	Номера вопросов	Номера практических заданий
УК-1	4, 5, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 15	1, 2, 6, 11, 12, 13
УК-4	9, 15	5, 7, 11, 15
УК-6	1, 2, 3, 6, 10, 11, 14, 15	8, 9, 12
ОПК-1	12, 13	1, 2, 10
ОПК-5	12, 13	10, 11
ОПК-8	4, 7, 8, 14	9, 14, 15
ПК-1	1, 2, 3, 5, 6, 11, 14	6, 8, 9, 12
ПК-2	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11	1, 2, 3, 4, 5, 13, 14, 15

7.4. Демонстрационное оценочное средство для проведения промежуточной аттестации по модулю 1 «Методология исследования в образовании»

Практическое задание № 1 «Рецензирование научной статьи»

Проверяемые компетенции

Код и наименование компетенции	Код и наименование индикатора достижения компетенции
УК-1. Способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий	ИУК-1.1. Выявляет проблемную ситуацию в процессе анализа проблемы, определяет этапы ее разрешения с учетом вариативных контекстов
	ИУК-1.2. Находит, критически анализирует и выбирает информацию, необходимую для выработки стратегий действий по решению проблемной ситуации
	ИУК-1.4. Грамотно, логично, аргументированно формулирует собственные суждения и оценки. Предлагает стратегию действий.
ОПК-1. Способен осуществлять и оптимизировать профессиональную деятельность в соответствии с нормативно-правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики	ИОПК-1.2. Применяет основные нормативно-правовые акты в сфере образования и профессиональной деятельности с учетом норм профессиональной этики, выявляет актуальные проблемы в сфере образования с целью выполнения научного исследования
ПК-2. Способность вести совместно с другими участниками исследовательскую деятельность в рамках выбранной проблематики	ИПК-2.1. Демонстрирует знание методологических основ исследовательской деятельности в образовании
	ИПК-2.3. Оперирует приемами организации работы проектной (исследовательской) команды для поиска и применения знаний в рамках выбранной проблематики с целью решения задач развития профессиональной деятельности

Описание ситуации: Образовательная организация, в которой Вы работаете, готовится к проведению региональной конференции молодых исследователей. По итогам конференции планируется публикация сборника статей. Вам поручено провести рецензирование научной статьи одного из участников конференции.

Прилагаемые материалы:

- 1) Научная статья в объеме до 5 страниц (по выбору).
- 2) Критерии оценки научной статьи.
- 3) Отчет о результатах проверки статьи в системе «Антиплагиат»

Формулировка задания: Внимательно прочитайте предложенную статью и подготовьте рецензию (1-2 стр.) с выражением своего отношения к прочитанному тексту. При подготовке рецензии ориентируйтесь на прилагаемые критерии оценки научной статьи.

Критерии и показатели оценивания кейса

Критерии	Показатели	Баллы
Качество содержания рецензии Проверяемая компетенция: УК-1 (ИУК-1.1; ИУК-1.2)	Определен тип рецензируемой статьи	1
	Дана оценка названию статьи по отношению к содержанию ее текста	1
	Установлено соответствие/несоответствие аннотации с основным содержанием статьи	1
	Установлено соответствие/несоответствие перечня	1

ОПК-1 (ИОПК-1.2) ПК-2 (ИПК-2.1; ИПК-2.3)	ключевых слов с основным содержанием статьи	
	Дана оценка оригинальности текста статьи	1
	В рецензии содержится оценка актуальности поднятой в статье проблемы	1
	В рецензии грамотно прокомментирована актуальность с указанием на основные нормативно-правовые акты в сфере образования	1
	Дана оценка научной новизне результатов исследования	1
	Дана оценка практической значимости результатов исследования	1
	Дана оценка соответствию/несоответствию списка литературы	1
	Рецензия содержит критические суждения, проблемные вопросы	1
	Проведена оценка структуры научной статьи	1
Стиль изложения Проверяемая компетенция: ОПК-1 (ИОПК-1.2)	Оценена логика изложения содержания научной статьи	1
	В рецензии использован научный стиль изложения, научная терминология	1
	Текст рецензии написан с учетом норм профессиональной этики	1
Полезность выводов, содержащихся в рецензии Проверяемая компетенция: УК-1 (ИУК-1.2; ИУК-1.4) ПК-2 (ИПК-2.3)	Прослеживается выражение собственной позиции по отношению к прочитанному тексту.	1
	Рецензия завершается выводами и рекомендациями	1
	Сужения рецензента аргументированы: использованы примеры из статьи при обосновании своих комментариев	1
	В рецензии определены сильные стороны и области для улучшения качества содержания научной статьи	1
ИТОГО соответствии рейтингом	В с	20

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Волгоградский государственный социально-педагогический университет»

Кафедра педагогики

*Приложение к программе учебной
дисциплины*

**ФОНД ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ
ПО ДИСЦИПЛИНЕ:**

«СОВРЕМЕННЫЕ СРЕДСТВА ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ»

Направление 44.04.01 «Педагогическое образование»
Магистерская программа «Высшее образование»

заочная форма обучения

	Должность	Ф. И. О.	Подпись	Дата
Разработано	Академический консультант магистерской программы «Высшее образование», старший преподаватель кафедры педагогики	Байкина Е.А.		
Согласовано	Руководитель магистерской программы «Высшее образование», д.п.н., профессор, профессор кафедры педагогики	Сахарчук Е.И.		
Эксперт	К.п.н., доцент, доцент кафедры педагогики	Чандра М.Ю.		

1. ПАСПОРТ ФОНДА ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ

1.1. Задачи профессиональной деятельности, к решению которых готовится магистрант в процессе освоения дисциплины «Современные средства оценки результатов образования в вузе»

Тип профессиональной деятельности	задач	Задачи профессиональной деятельности
Педагогический		Педагогическая деятельность по проектированию, организации и оценке образовательного процесса по программам высшего образования и дополнительного профессионального образования
		Организационно-педагогическое сопровождение профессионального становления обучающихся по программам высшего образования

1.2. Компетенции и индикаторы их достижения, закрепленные за дисциплиной «Современные средства оценки результатов образования в вузе»

Код и наименование компетенции	Индикаторы достижения компетенции
ПК-3. Способен проектировать, организовывать и оценивать образовательный процесс с использованием форм, методов, образовательных технологий и оценочных средств, соответствующих актуальным требованиям, предъявляемым к программам высшего образования и дополнительного профессионального образования со стороны государства, работодателей и обучающихся	ИПК 3.2. Знает: современные подходы к организации контроля и оценки промежуточных и итоговых результатов образования у обучающихся по программам высшего образования и дополнительного профессионального образования
	ИПК 3.3. Умеет: планировать и отбирать соответствующие образовательные технологии, оценочные средства, методы, приемы и формы организации образовательного процесса, в том числе в условиях цифрового образовательного процесса, в соответствии с планируемыми результатами образования и с учетом индивидуальных особенностей и запросов студентов
	ИПК 3.5. Владеет: современными методиками разработки контрольно-оценочных средств; методами и приемами организации непрерывного контроля и оценки результатов образования у обучающихся по программам высшего образования и дополнительного профессионального образования.
ПК-4. Способен организовать педагогическое сопровождение профессионального становления обучающихся по программам высшего образования	ИПК 4.3. Умеет: оказывать педагогическое сопровождение обучающихся в выборе образовательной траектории, в планировании самостоятельной работы.

1.3. Уровни и показатели оценивания компетенций

Код компетенции	Индикатор достижения компетенции	Пороговый (базовый) уровень	Повышенный (продвинутый) уровень	Высокий (превосходный) уровень

ПК-3	ИПК 3.2. <i>Знает:</i> современные подходы к организации контроля и оценки промежуточных и итоговых результатов образования у обучающихся по программам высшего образования и дополнительного профессионального образования	Имеет общие теоретические представления о современных подходах к организации контроля и оценки промежуточных и итоговых результатов образования у обучающихся по программам высшего образования и дополнительного профессионального образования; в целом ориентируется в основных категориях и понятиях в области контроля и оценки результатов образования у студентов	Демонстрирует достаточно полное теоретическое знание о современных подходах к организации контроля и оценки промежуточных и итоговых результатов образования у обучающихся по программам высшего образования и дополнительного профессионального образования; достаточно уверенно ориентируется в понятийном аппарате в области контроля и оценки результатов образования у студентов	Демонстрирует глубокое (системное) теоретическое знание о современных подходах к организации контроля и оценки промежуточных и итоговых результатов образования у обучающихся по программам высшего образования и дополнительного профессионального образования; свободно с использованием убедительной аргументации оперирует понятийным аппаратом в области контроля и оценки результатов образования у студентов
ПК-3	ИПК 3.3. <i>Умеет:</i> планировать и отбирать соответствующие образовательные технологии, оценочные средства, методы, приемы и формы организации образовательного процесса, в том числе в условиях цифрового образовательного процесса, в соответствии с планируемыми результатами образования и с	Демонстрирует умение планировать и отбирать по заданному алгоритму действий соответствующие образовательные технологии, оценочные средства, методы, приемы и формы организации образовательного процесса, в том числе в условиях цифрового образовательного процесса, в соответствии с планируемыми результатами образования без учета условий профессиональной деятельности,	Демонстрирует умение самостоятельно осуществить планирование и выбор соответствующих образовательных технологий, оценочных средств, методов, приемов и форм организации образовательного процесса, в том числе в условиях цифрового образовательного процесса, в соответствии с планируемыми результатами образования с учетом условий профессиональной	Проявляет полную самостоятельность и творческий подход при планировании и выборе соответствующих образовательных технологий, оценочных средств, методов, приемов и форм организации образовательного процесса, в том числе в условиях цифрового образовательного процесса, в соответствии с планируемыми результатами образования и с учетом условий профессиональной деятельности,

	учетом индивидуальных особенностей и запросов студентов	индивидуальных особенностей и запросов студентов	деятельности, индивидуальных особенностей и запросов студентов	индивидуальных особенностей и запросов студентов
ПК-3	ИПК 3.5. <i>Владеет:</i> современными методиками разработки контрольно-оценочных средств; методами и приемами организации непрерывного контроля и оценки результатов образования у обучающихся по программам высшего образования и дополнительного профессионального образования	Демонстрирует владение современными методиками разработки контрольно-оценочных средств; методами и приемами организации непрерывного контроля и оценки результатов образования у обучающихся по программам высшего образования и дополнительного профессионального образования для решения типовых профессиональных задач	Демонстрирует владение современными методиками разработки контрольно-оценочных средств; методами и приемами организации непрерывного контроля и оценки результатов образования у обучающихся по программам высшего образования и дополнительного профессионального образования для самостоятельного решения типовых и нестандартных профессиональных задач	Демонстрирует владение современными методиками разработки контрольно-оценочных средств; методами и приемами организации непрерывного контроля и оценки результатов образования у обучающихся по программам высшего образования и дополнительного профессионального образования для самостоятельного и творческого решения типовых и нестандартных профессиональных задач повышенного уровня сложности
ПК-4	ИПК 4.3. <i>Умеет:</i> оказывать педагогическое сопровождение обучающихся в выборе образовательной траектории, в планировании самостоятельной работы.	Демонстрирует умение по заданному плану/программе действий оказать педагогическое сопровождение обучающихся в выборе образовательной траектории, в планировании самостоятельной работы	Демонстрирует умение самостоятельно осуществить с учетом условий профессиональной деятельности педагогическое сопровождение обучающихся в выборе образовательной траектории, в планировании самостоятельной работы	Демонстрирует умение самостоятельно и творчески осуществить с учетом условий профессиональной деятельности педагогическое сопровождение обучающихся в выборе образовательной траектории, в планировании самостоятельной работы

1.4. Оценочные средства, шкала оценивания и процедура организации текущего контроля по дисциплине «Современные средства оценки результатов образования в вузе»

Изучение дисциплины «Современные средства оценки результатов образования в вузе» запланировано в 3 семестре в процессе освоения студентами модуля 6 «Деятельность преподавателя высшей школы». В рамках освоения модуля действует 100-балльная рейтинговая система оценки успеваемости студента, из которых 60 отводится на текущий контроль по каждой дисциплине модуля и 40 – на промежуточную аттестацию в форме экзамена по модулю в целом.

Результаты текущего контроля по дисциплине «Современные средства оценки результатов образования в вузе» учитываются при проведении промежуточной аттестации по модулю. Для получения допуска к промежуточной аттестации по модулю студент должен набрать в семестре не менее 31 балла по дисциплине «Современные средства оценки результатов образования в вузе». Если сумма баллов по дисциплине составила меньшее количество, студент не допускается к промежуточной аттестации по модулю. Сроки ликвидации текущих задолженностей согласовываются с преподавателем. Отработка задолженностей осуществляется за счет часов, запланированных преподавателю для консультаций и руководства СРС.

В ходе текущего контроля по дисциплине «Современные средства оценки результатов образования в вузе» успеваемость студента оценивается на основе следующих оценочных средств:

№	Раздел дисциплины	Оценочное средство (обязательные для выполнения*)	Код компетенции	Код ИДК	Баллы
1.	Современные подходы и стратегии организации контроля и оценки промежуточных и итоговых результатов образования	Тест*	ПК-3	ИПК-3.2	10
2.	Рейтинговая система как средство организации непрерывного контроля учебных достижений студентов вуза	Кейс* «Разработка рейтинговой методики по дисциплине»	ПК-3 ПК-4	ИПК-3.3 ИПК-3.5 ИПК-4.3	15
3.	Педагогическое тестирование в вузе	Индивидуальный проект* «Разработка педагогического теста по дисциплине»	ПК-3 ПК-4	ИПК-3.5 ИПК-4.3	15
4.	Проект как средство формирования и оценки результатов образования студентов	Кейс «Разработка спецификации проекта»	ПК-3	ИПК-3.3 ИПК-3.5	5
5.	Кейс-метод как средство итогового контроля результатов образования студентов	Кейс «Разработка спецификации кейса»	ПК-3	ИПК-3.3 ИПК-3.5	5
6.	Портфолио как средство аутентичного оценивания достижений студента	Групповой проект «Электронное портфолио студента»	ПК-3 ПК-4	ИПК-3.3 ИПК-3.5 ИПК-4.3	10
Общее количество баллов, запланированных на текущий контроль по дисциплине					60

2. ОЦЕНОЧНЫЕ СРЕДСТВА

Тест*

Форма проведения: бланковый тест, охватывающий содержание 1 раздела дисциплины (включает 10 тестовых заданий; время выполнения – 18 минут).

Спецификация теста:

Индекс компетенции	Индекс индикатора	№ ТЗ	Форма ТЗ	Уровень трудности ТЗ	Время выполнения ТЗ	Баллы
ПК-3	ИПК-3.2	1	Закрытая с множественным выбором	1	1 мин.	0,5
ПК-3	ИПК-3.2	2	На соответствие	1	2 мин.	1
ПК-3	ИПК-3.2	3	Закрытая с одиночным выбором	1	1 мин.	0,5
ПК-3	ИПК-3.2	4	Закрытая с множественным выбором	1	1 мин.	0,5
ПК-3	ИПК-3.2	5	На установление последовательности	1	2 мин.	1
ПК-3	ИПК-3.2	6	На установление последовательности	1	2 мин.	1
ПК-3	ИПК-3.2	7	На соответствие	1	2 мин.	1
ПК-3	ИПК-3.2	8	Закрытая с одиночным выбором	1	1 мин.	0,5
ПК-3	ИПК-3.2	9	Закрытая с одиночным выбором	1	1 мин.	0,5
ПК-3	ИПК-3.2	10	Открытая форма	2	5 мин.	3,5

Бланк теста:

Ф.И.О. магистранта _____			
I.		Ра	
здел. Современные подходы и стратегии организации контроля и оценки промежуточных и итоговых результатов образования			
Тестовые задания	Заполняется магистрантом	Заполняется преподавателем	
		Задание выполнено/выполнено +/-	Раздел освоен/не освоен +/-
ТЗ 1. Современными методологическими подходами к организации контрольно-оценочной деятельности в системе высшего образования являются:	_____		

А) традиционный; Б) компетентностный; В) контролирующий; Г) деятельностный; Д) оценочный				
ТЗ 2. Соответствие между стратегиями контрольно-оценочной деятельностью вуза и их содержательными характеристиками				
1. Формирующего оценивания	А) обеспечивается такими методами оценивания, которые способствуют мотивации, академическому развитию и навыкам критического мышления, учитывают таланты и способности обучающихся.	1 _____ 2 _____ 3 _____		
2. Аутентичного оценивания	Б) обеспечивает непрерывную, взаимосвязанную совокупность методов оценки, для выявления закономерности в обучении студентов, с целью повышения качества его обучения.			
3. Накопительного оценивания	В) обеспечивает возможность кумулятивно оценить (с учетом результатов текущей успеваемости и промежуточной аттестации студента по модулю) достижение студентом результатов образования.			
ТЗ 3. Современная концепция портфолио предполагает следующие <u>разделы</u> электронного портфолио студента: А) достижений, рефлексивный, компетентностный профиль, научно-исследовательский; Б) репродуктивный, творческий; В) общий раздел, документов, работ, отзывов; Г) академический, спортивный, творческий; Д) информационный, оценочный;		_____		
ТЗ 4. Изменения в сфере высшего образования регламентируют следующие характеристики оценочных средств вуза: А) модульность; Б) контролируемость; В) студентоцентрированность; Г) стандартизированность; Д) практикоориентированность; Е) автоматизацию		_____ _____ _____		
ТЗ 5. Последовательность проведения контрольно-оценочных процедур результатов обучения студентов вуза: А) текущий контроль; Б) промежуточная аттестация; В) рубежный контроль; Г) входной контроль; Д) итоговый контроль; Е) контроль остаточных знаний		1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____		
ТЗ 6. Последовательность этапов мониторинга собственных учебных результатов: А) определить собственные стратегии обучения; Б) организация обратной связи; В) ориентация на цели обучения;		1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____		

Г) сформировать осознанное отношение к результатам обучения (компетентностная модель выпускника); Д) выстроить индивидуальный маршрут обучения; Е) самооценка готовности к освоению образовательной программы:		6____ 7____		
ТЗ-7. Соответствие между характеристиками современных оценочных средств и их содержательным описанием:				
1. Индивидуализированность, вариативность	А) реализуется совокупностью взаимосвязанных оценочных компонентов как единая информационная база, характеризующая успешность студента в данной точке оценивания.	1. ____ 2. ____ 3. ____		
2. Непрерывность оценивания	Б) создается возможность построения индивидуального образовательного маршрута, выбора формы обучения предоставляя студенту выбор оценочных инструментов.			
3. Преемственность	В) обеспечивается накопительный механизм результатов оценивания для постоянного улучшения и устойчивого совершенствования компетентности будущим специалистом			
ТЗ 8. К современным средствам оценивания относятся: А) проект, портфолио, рейтинг, кейс; Б) предварительный, текущий, периодический, итоговый; В) собеседование, контрольная работа, опрос, зачёт, экзамен; Г) стандартизированный тест, реферат, доклад		_____		
ТЗ 9. Диагностика качества результатов образования студентов вуза контролирует: А) выполнение образовательным учреждением требований ФГОС ВО; Б) уровень знаний и умений обучающихся; В) способность студентов решать профессиональные задачи ... с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей, склонностей ; Г) социализированность личности обучающихся к моменту окончания обучения;		_____		
ТЗ 10. По Вашему мнению, что означает современное направление в организации контрольно-оценочной деятельности вуза: «переосмысливается тактика и культура оценивания результатов обучения» - _____				
Заполняется преподавателем				
Общее количество правильно выполненных заданий				
Общее количество баллов				
Освоение раздела (пороговое значение для освоения раздела – не менее 70% правильно выполненных заданий)				

Кейс***«Разработка рейтинговой методики по дисциплине»**

Вид кейса: индивидуальный, рассчитан на 1 семинарское занятие и СРС в объеме 12 ч.

Контролируемые компетенции и индикаторы их достижения: ПК-3 (ИПК-3.3, ИПК-3.5); ПК-4 (ИПК-4.3)

Описание ситуации: Представьте, что Вы являетесь преподавателем высшей школы. В ходе анализа содержания учебных программ дисциплин, которые закреплены в Вашей учебной

нагрузке, было обнаружено, что в одной из них отсутствует рейтинговая шкала учета учебных достижений студентов в период текущей и промежуточной аттестации по дисциплине. В соответствии с локальной нормативной документацией данного вуза наличие такой рейтинговой шкалы в структуре учебной программы дисциплины – обязательно!

В данном вузе принята 100 бальная рейтинговая шкала и следующие принципы организации рейтингового контроля:

- *принцип индивидуализации процесса обучения*, предусматривающий перенос центра тяжести в изучении дисциплины на самостоятельную работу студента, обеспечивающий каждому обучающемуся возможность планировать индивидуальную образовательную траекторию в освоении дисциплины, выбирать темп обучения, виды учебной работы, уровень трудности;
- *принцип непрерывности контроля процесса обучения*, предполагающий систематическое посещение занятий обучающимися, своевременное выполнение заданий, предусмотренных графиком учебного процесса, проведение обязательных контрольных мероприятий (рубежных срезов), а также предоставляющий студенту возможность в любой момент времени получить информацию о своих учебных достижениях, выраженных в рейтинговых баллах за каждый вид учебной работы, и сделать прогноз итогового рейтинга по предмету;
- *принцип демократизации процесса обучения*, регламентирующий абсолютную «прозрачность» (единые правила выставления баллов, подсчета общего рейтинга, сроки сдачи отчетности и др.) и гласность результатов всех процедур контроля.

Перед Вами были поставлены *профессиональные задачи*:

- 1) разработать рейтинговую методику применительно к содержанию учебной программы дисциплины, прилагаемого ФОС, учитывающую индивидуальные особенности и запросы студентов, возможность освоения дисциплины с применением дистанционных образовательных технологий;
- 2) провести консультацию в студенческой группе по вопросам выбора индивидуальной траектории освоения данной дисциплины в условиях рейтингового контроля.

Прилагаемые материалы:

1. Программа учебной дисциплины по направлению «Педагогическое образование» для бакалавриата или магистратуры (по выбору).
2. Критериальные базы рейтинговой оценки по дисциплинам теоретического, практического, теоретико-практического характера.
3. Результаты мониторинга индивидуальных особенностей и запросов студентов.

Критериальная база рейтинговой оценки учебных достижений студентов по дисциплинам практического характера

Вид учебной деятельности студента	Баллы
Работа на практических занятиях	до 30 баллов
Контрольные мероприятия (не менее 2-х в семестр)	до 10 баллов
СРС	до 20 баллов
Зачет/экзамен	до 40 баллов
Итого	100 баллов

Критериальная база рейтинговой оценки учебных достижений студентов по дисциплинам теоретического характера

Вид учебной деятельности студента	Баллы
Присутствие на лекционных занятиях	до 5 баллов
Контрольные мероприятия (не менее 2-х в семестр)	до 30 баллов
СРС	до 25 баллов
Зачет/экзамен	до 40 баллов
Итого	100 баллов

Критериальная база рейтинговой оценки

учебных достижений студентов по дисциплинам теоретико-практического характера

Вид учебной деятельности студента	Баллы
Присутствие на лекционных занятиях	до 5 баллов
Работа на практических занятиях	до 20 баллов
Контрольные мероприятия (не менее 2-х в семестр)	до 10 баллов
СРС	до 25 баллов
Зачет/экзамен	до 40 баллов
Итого	100 баллов

Формулировка задания: Познакомьтесь с содержанием одной из предложенных программ учебной дисциплины по направлению «Педагогическое образование» (по выбору) и фондом оценочных средств по дисциплине (ФОС). При анализе программы и ее ФОС особое внимание уделите разделам «Планируемые результаты образования», «Содержание и объем дисциплины», «Оценочные средства». Разработайте в соответствии с прилагаемой формой таблицы дисциплинарную рейтинговую методику, учитывающую содержание прилагаемых документов и результаты мониторинга индивидуальных особенностей и запросов студентов. При разработке используйте одну из критериальных баз рейтинговой оценки в соответствии с характером дисциплины (теоретический, практический, теоретико-практический). При определении видов учебной работы, определите те, которые могут быть реализованы с применением дистанционных образовательных технологий (ДОТ). Представьте, что Ваши сокурсники являются студентами, которых Вы консультируете по вопросу применения в учебном процессе рейтингового контроля. Объясните структуру разработанной Вами дисциплинарной рейтинговой методики, ее требования (обязательные виды учебной работы, сроки выполнения и др.) и возможности выбора студентом индивидуальной траектории освоения данной дисциплины в условиях рейтингового контроля.

Форма таблицы

Характер дисциплины: _____

Количество зачетных единиц: _____

Общая трудоемкость дисциплины в часах _____

Количество аудиторных часов _____

Количество часов на СРС _____

Форма промежуточной аттестации: _____

Форма организации учебного процесса	Виды учебной работы (обязательные* и дополнительные)	Макс. оценка в баллах за каждый вид учебной работы	Кол-во баллов в семестре по каждому виду
На лекциях <i>Общее кол-во баллов _____</i>			
На семинарах <i>Общее кол-во баллов _____</i>			

Контроль в периоды рубежных срезов <i>Общее кол-во баллов</i>			
СРС <i>Общее кол-во баллов</i>			
Промежуточная аттестация <i>Общее кол-во баллов</i>			
ИТОГО			100

Методические материалы, определяющие процедуры оценивания кейса

Критерии	Показатели	Баллы
Соответствие содержанию программы учебной дисциплины, прилагаемому к программе ФОС, результатам мониторинга индивидуальных особенностей и запросов студентов Проверяемая компетенция: ПК-3 (ИПК-3.3; ИПК-3.5)	Представлена заполненная таблица, в которой содержится информация о характере дисциплины, кол-ве ЗЕ и общей трудоемкости дисциплины в часах, кол-ве аудиторных часов и СРС, формах организации учебного процесса, видах учебной работы и кол-ве баллов за их выполнение	1
	Характер дисциплины, кол-во ЗЕ, общая трудоемкость дисциплины в часах, кол-во аудиторных часов и СРС, форма промежуточной аттестации соответствуют заданным в учебной программе.	1
	Виды учебной работы соответствуют содержанию учебной программы и оценочным средствам ФОС	1
	Виды учебной работы определены с учетом результатов мониторинга индивидуальных особенностей и запросов студентов	1
	Запланированы обязательные и дополнительные (по выбору студента) виды учебной работы	1
	Запланирована возможность освоения некоторых видов учебной работы в дистанционной форме обучения (с применением ДОТ)	1
Системность структурных элементов критериальной базы рейтинга Проверяемая компетенция: ПК-3 (ИПК-3.5)	Количество баллов в семестре в совокупности равно 100 баллам	1
	Общее кол-во баллов, отведенное на текущую успеваемость, составляет 60 баллов	1
	Кол-во баллов за промежуточную аттестацию составляет 40 баллов	1
	Разработанная методика обеспечивает возможность реализации принципов организации рейтингового контроля (<i>учитывает условия проф. деят-ти</i>)	1
	Общее кол-во баллов, отведенное на СРС, соответствует критериальной базе дисциплины	1
	Общее кол-во баллов за контроль в периоды рубежных срезов соответствует критериальной базе дисциплины	1
Качество проведения	Композиционная целостность консультации и доступность изложения: даны пояснения по структуре рейтинговой	1

консультации со студентами	методики, механизмам организации непрерывного контроля и алгоритму действий при планировании студентами индивидуального рейтинга по дисциплине	
Проверяемая компетенция: ПК-4 (ИПК-4.3)	Показаны преимущества методики для студента и возможности выбора студентом индивидуальной траектории освоения данной дисциплины в условиях рейтингового контроля	1
	Ответы на вопросы (понимание сути вопроса, адекватность и полнота ответа, убедительность, аргументированность)	1
ИТОГО в соответствии с рейтингом		15

Индивидуальный проект*

«Разработка педагогического теста по дисциплине»

Вид проекта: практический, индивидуальный, краткосрочный (рассчитан на 2 семинарских занятия и СРС в объеме 12 ч.).

Контролируемые компетенции и индикаторы их достижения: ПК-3 (ИПК-3.5); ПК-4 (ИПК-4.3)

Спецификация проекта:

Этап проекта	Индекс компетенции	Индекс индикатора достижения компетенции	Форма организации	Продукт деятельности	Баллы
1 этап «Разработка спецификации педагогического теста»	ПК-3	ИПК-3.5	Семинар	Спецификация теста	2
2 этап «Разработка содержания педагогического теста»	ПК-3	ИПК-3.5	СРС	Пояснительная записка, банк тестовых заданий, ключи, шкала оценки	9
3 этап «Педагогическое сопровождение студентов по подготовке к тестированию в рамках СРС»	ПК-4	ИПК-4.3	Семинар	Консультация: презентация методических рекомендации студенту по подготовке к тестированию в рамках СРС.	4

Методические материалы, определяющие процедуры оценивания проекта

Критерии оценки	Показатели оценивания	Кол-во баллов
		ов

1. Соответствие требованиям к оформлению теста и полнота охвата содержания дисциплины Проверяемая компетенция: ПК-3 (ИПК-3.5)	Тест содержит пояснительную записку, спецификацию (информация о разделах и темах дисциплины, количестве ТЗ, формах ТЗ, уровнях трудности ТЗ, времени на выполнение ТЗ, баллах и целях проверки), банк ТЗ, ключи, шкалы оценки.	1
	Избранные темы и количество ТЗ (не менее 30) позволяет в полном объеме оценить результаты образования студентов по разделу дисциплины	1
2. Разнообразие форм тестовых заданий Проверяемая компетенция: ПК-3 (ИПК-3.5)	Тест содержит тестовые задания открытой формы	0,5
	Тест содержит тестовые задания полукрытой формы	0,5
	Тест содержит тестовые задания закрытой формы с одиночным выбором	0,5
	Тест содержит тестовые задания закрытой формы с множественным выбором	0,5
	Тест содержит тестовые задания на установление соответствия	0,5
	Тест содержит тестовые задания на определение правильной последовательности.	0,5
3. Надежность теста Проверяемая компетенция: ПК-3 (ИПК-3.5)	По каждому разделу представлено не менее трех ТЗ разных форм и уровней трудности.	1
	В тесте содержатся задания трех уровней трудности, из которых 50% - 1 уровня трудности, 30% - 2 и 20% - 3. Цели ТЗ ориентированы на выявление ЗУНов.	1
4. Валидность ТЗ Проверяемая компетенция: ПК-3 (ИПК-3.5)	Каждое ТЗ соответствует заданной в спецификации форме	1
	Каждое ТЗ разработано в соответствии с требованиями, предъявляемыми к данной форме	1
	Уровень трудности каждого ТЗ и заданное время соотнесены верно.	1
	Содержание каждого ТЗ соответствует поставленной цели	1
5. Качество педагогического сопровождения студентов по подготовке к тестированию Проверяемая компетенция: ПК-4 (ИПК-4.3)	Разработаны методические рекомендации студенту по подготовке к тестированию в рамках СРС	1
	Композиционная целостность консультации и доступность изложения	1
	Даны пояснения по процедуре проведения тестирования	1
	Оказано педагогическое сопровождение студентов по подготовке к тестированию в рамках СРС	1
ИТОГО в соответствии с рейтингом		15

Кейс «Разработка спецификации проекта»

Вид кейса: индивидуальный, рассчитан на СРС в объеме 6 ч.

Контролируемые компетенции и индикаторы их достижения: ПК-3 (ИПК-3.3, ИПК-3.5)

Описание ситуации: Представьте, что Вы, являясь преподавателем вуза, участвуете во внутривузовском конкурсе «Преподаватель года в вузе» в номинации «Моя методика организации проектной деятельности студентов». По условиям конкурсной программы предполагается последовательное прохождение трех этапов. Первый этап заключается в разработке преподавателем спецификации проекта в соответствии с заданными требованиями,

второй этап – в подготовке методических рекомендаций студентам по реализации проекта, третий этап – в организации преподавателем открытого практического занятия по своей дисциплине с применением технологии проектной деятельности студентов.

Прилагаемые материалы: Требования для участников первого этапа конкурса в номинации «Моя методика организации проектной деятельности студентов».

Спецификация проекта должна содержать определение:

- темы проекта;
- предметной области проекта;
- содержания дисциплины (разделы, темы), освоению которого посвящен проект;
- вида проекта: по доминирующей деятельности (учебно-исследовательский, учебно-практический, учебно-информационный проект); по временным ограничениям, по количеству участников (индивидуальный, парный, групповой);
- цели и задач проекта;
- этапов проекта с указанием на каждом из них формы организации деятельности и промежуточных результатов проектной деятельности;
- формы итогового результата - продукта проекта (статья, отзыв, доклад, презентация и др.);
- формы представления итогового продукта (конференция, олимпиада, форум, конкурс, выставка и др.)
- критериев оценки результатов проектной деятельности школьников.

Формулировка задания: Познакомьтесь с прилагаемыми материалами для прохождения первого этапа конкурса. Разработайте спецификацию учебно-исследовательского, учебно-практического, учебно-информационного проекта (по выбору) применительно к вашей предметной области.

Методические материалы, определяющие процедуры оценивания кейса

Критерии	Показатели	Баллы
Соответствие спецификации заданным требованиям Проверяемая компетенция: ПК-3 (ИПК-3.3)	Спецификация содержит определение темы проекта и содержания предмета (разделы, темы), освоению которого посвящен проект. Проект классифицирован по видовым отличиям. Определены цель и задачи проекта. Заданы этапы проекта с указанием на каждом из них формы организации деятельности и промежуточных результатов проектной деятельности. Определена форма итогового продукта проекта и форма его представления. Предложены критерии оценки результатов проектной деятельности школьников	0,5
Качество формулировки темы проекта Проверяемая компетенция: ПК-3 (ИПК-3.3)	Тема проекта носит созидательный, процессуальный, личностно-развивающий характер. В ней явно виден итоговый результат предстоящей проектной деятельности	0,5
	Тема связана с содержанием дисциплины (разделы, темы), освоению которого посвящен проект	0,5
Системность структурных элементов спецификации Проверяемая компетенция: ПК-3 (ИПК-3.5)	Цели и задачи заданы в логике избранного вида проекта (учебно-исследовательский, учебно-практический, учебно-информационный проект)	0,5
	Этапы проекта в совокупности обеспечивают реализацию поставленной цели и задач	0,5
	Заданные промежуточные результаты ориентированы на итоговый продукт проекта	0,5
	Форма продукта проекта соответствует заявленному виду проекта	0,5

	Форма представления проекта избрана в логике заявленного вида проекта	0,5
	Критерии оценки позволяют оценить промежуточные и итоговые результаты проектной деятельности	0,5
	Критерии оценки позволяют судить о достижении поставленных учителем целей и задач	0,5
ИТОГО в соответствии с рейтингом		5

Кейс «Разработка кейса»

Вид кейса: индивидуальный, рассчитан на СРС в объеме 6 ч.

Контролируемые компетенции и индикаторы их достижения: ПК-3 (ИПК-3.3, ИПК-3.5)

Описание ситуации: В свете модернизации высшего образования в РФ принципиально изменяется позиция преподавателя вуза. Он перестает быть носителем «объективного знания», которое он пытается передать обучающимся. Его главной задачей становится мотивировать студентов на проявление инициативы и самостоятельности. Он должен организовать самостоятельную работу студентов таким образом, чтобы каждый студент мог стать активным субъектом образования, реализовать свои способности и интересы. В организации такого рода деятельности одной из перспективных технологий обучения становится кейс-технология (case-study). Данная технология способствует развитию у обучающихся самостоятельного мышления, умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументировано высказать свою. С помощью этого метода студенты имеют возможность проявить себя в деятельности и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки, научиться работать в команде, находить наиболее рациональное решение поставленной проблемы. Представьте, что Вы являетесь преподавателем вуза, в котором активно используется кейсовое обучение с целью выработки у студентов умений свободно ориентироваться в реалиях окружающей действительности и готовности применять полученные знания в профессиональной деятельности.

Прилагаемые материалы:

Методические рекомендации по разработке кейсов.

Программа учебной дисциплины «Педагогика» по направлению «Педагогическое образование» для бакалавриата.

Формулировка задания:

Разработайте кейс-задание по дисциплине «Педагогика», ориентируясь на методические рекомендации по разработке кейсов.

При разработке кейс-задания руководствуйтесь следующей структурой:

- Тематика кейса
- Цель и задачи кейса
- Описание ситуации
- Прилагаемые материалы/дополнительная информация для решения кейса
- Задание
- Критерии оценки

Методические материалы, определяющие процедуры оценивания кейса

Критерии	Показатели	Баллы
Качество содержания кейс-задания	Кейс-задание разработано в соответствии с заданной структурой и в логике выполнения требований, отраженных в методических рекомендациях по разработке кейса	0,5
Проверяемая компетенция:	Тематика кейса соответствует содержанию и дидактическим целям предмета	0,5
ПК-3 (ИПК-3.3,	Содержание кейса соответствует поставленным цели и	0,5

ИПК-3.5)	задачам, направлено на оценку компетентностно-ориентированных результатов образования	
	Кейс ориентирован на самостоятельную деятельность студентов	0,5
	Кейс иллюстрирует типичную ситуацию, максимально приближенную к реальным условиям профессиональной деятельности будущего выпускника вуза. Ситуация кейса имеет внутреннюю интригу и некоторую неясность, т.е. содержит актуальную проблему, как правило, не имеющую однозначного решения.	1
	Прилагаемые к кейсу дополнительные материалы (схемы, таблицы, карты, документация и пр.) содержат необходимое и достаточное количество информации для разрешения проблемы	0,5
	Кейс содержит четкую инструкцию для студента по работе с кейсом	0,5
	Критерии и показатели оценки качества выполнения кейс-задания определены в логике заданных требований и системы поставленных задач	1
ИТОГО	в	5
соответствии	с	
рейтингом		

Групповой проект*

«Электронное портфолио студента»

Вид проекта: практический, групповой, краткосрочный (рассчитан на 2 семинарских занятия и СРС в объеме 12 ч.).

Контролируемые компетенции и индикаторы их достижения: ПК-3 (ИПК-3.3, ИПК-3.5); ПК-4 (ИПК-4.3)

Спецификация проекта:

Этап проекта	Индекс компетенции	Индекс индикатора достижения компетенции	Форма организации	Продукт деятельности	Баллы
1 этап «Разработка спецификации электронного портфолио студента вуза»	ПК-3	ИПК-3.3	Семинар	Спецификация портфолио	2
2 этап «Разработка содержания электронного портфолио»	ПК-3	ИПК-3.5	СРС	Отбор материала, перевод в электронную форму, подбор соответствующего программного обеспечения, техническое оформление	5
3 этап «Педагогическое сопровождение студентов по подготовке к	ПК-4	ИПК-4.3	Семинар	Консультация: презентация методических рекомендаций студенту по подготовке к	3

презентации портфолио»	е-				презентации портфолио	е-	
---------------------------	----	--	--	--	--------------------------	----	--

Методические материалы, определяющие процедуры оценивания проекта

Критерии оценки	Показатели оценивания	Кол-во баллов
1. Организационные. Соответствие требованиям к оформлению портфолио и его техническому исполнению. Проверяемая компетенция: ПК-3 (ИПК-3.3)	Определены: цель создания, вид портфолио, структура, критерии и способы оценивания, условия презентации. В структуре е-портфолио определены элементы (приветствие, информация о владельце, достижения по тематическим разделам, резюме, самоанализ, ссылки на материалы, контакты).	1
	Соответствие выбора информационного контента для создания и размещения в сети Интернет.	1
2. Содержательные. Соответствие и качество материалов и сервисов для формирования е-портфолио. Проверяемая компетенция: ПК-3 (ИПК-3.5)	Соответствие содержания материалов цели создания портфолио.	0,5
	Разнообразии собранных материалов: охват всех видов деятельности и результатов достижений.	0,5
	Качественный отбор материалов (по критериям подлинности и соответствию учебной и профессиональной целям обучения).	0,5
	Классификация материалов по разделам портфолио.	1
	Оформление материалов для электронного представления.	0,5
	Организация обратной связи с заинтересованными сторонами через электронный ресурс.	0,5
	Наглядность, нетривиальность изложения материалов.	0,5
3. Презентационные. Качество педагогического сопровождения студентов по подготовке к презентации собственного е-портфолио Проверяемая компетенция: ПК-4 (ИПК-4.3)	Разработаны и оформлены методические рекомендации студенту по подготовке, созданию и презентации электронного портфолио в рамках СРС	1
	Композиционная целостность консультации и доступность изложения	0,5
	Даны пояснения и рекомендации по процедуре дальнейшего развития и использования е-портфолио	0,5
	Оказано педагогическое сопровождение студентам при создании е-портфолио в рамках СРС	1
ИТОГО в соответствии с рейтингом		10



Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Волгоградский государственный социально-педагогический университет»

ЭКСПЕРТНОЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дата проведения экспертизы: «__» _____ 20__ г.

Руководитель экспертной группы и эксперты (ФИО, ученая степень, ученое звание, должность, наименование организации):

1.

2.

3.

Наименование ОПОП:

Предмет экспертизы:

Оценочные средства:

Факультет/Институт/кафедра разработчик

ФИО и должность разработчиков программы:

1.

2.

3.

4.

5.

МАТРИЦА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА СИСТЕМЫ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ

№	критерии и показатели оценки	Оценка экспертов в баллах (степень соответствия показателю критерия)		
		0	1	2
		полностью не соответствует	частично соответствует	полностью соответствует
Критерий 1. Идентичность				
1.1.	Конструктивная идентичность (соответствие оценочного средства с оцениваемым объектом)			
1.2.	Содержательная идентичность (соответствие содержания оценочного инструментария учебной задаче)			
1.3.	Согласованность с содержанием образовательной программы, ее направлением и профилем подготовки			

№	критерии и показатели оценки	Оценка экспертов в баллах (степень соответствия показателю критерия)		
		0	1	2
		полностью не соответствует	частично соответствует	полностью соответствует
Итого баллов				
Критерий 2. Познавательная сложность				
2.1.	Достаточность оценочного средства, обеспечивает полный охват оцениваемой области результата обучения			
2.2.	Индивидуализированность – возможность измерить «повышенную компетентность», выходящую за рамки оцениваемой области			
Итого баллов				
Критерий 3. Справедливость				
3.1.	Конкретность формулировки задания в оценочной процедуре.			
3.2.	Непротиворечивость в содержании оценочных заданий и подходов в его описании			
3.3.	Ясность изложения содержания задания в оценочном средстве, доступность для понимания всеми обучающимися.			
3.4.	Отсутствие возможности субъективного оценивания, предвзятости			
3.5.	Однозначная интерпретация результатов оценивания.			
3.6.	Наличие методических рекомендаций (механизма, плана действия) оценивания понятных для всех студентов			
Итого баллов				
Критерий 4. Значимость				
4.1.	Участие и заинтересованность в проектировании и оценивании привлеченных специалистов, работающих в сфере, соответствующей профилю программы			
4.2.	Понимание студентами сущности и ценности оценивания			
4.3.	Социальная ценность оценивания			
Итого баллов				
Критерий 5. Прозрачность				

№	критерии и показатели оценки	Оценка экспертов в баллах (степень соответствия показателю критерия)		
		0	1	2
		полностью не соответствует	частично соответствует	полностью соответствует
5.1.	Открытость, обоснованность и однозначность критериев оценивания			
5.2.	Наличие четких инструкций по процедуре оценивания реализации программы: технологии, подходы, формы деятельности, ключевые мероприятия			
Итого баллов				
Критерий 6. Образовательные последствия				
6.1.	Наличие механизма обратной связи в оценивании, позволяет получить информацию, необходимую для принятия решений о совершенствовании и улучшения обучения.			
6.2.	Обладает формирующим характером, способствует поощрению хороших «учебных привычек», повышению мотивации и развитию способности и навыков узнавать результаты прогресса в обучении.			
6.3	Связь с практикой			
Критерий 7. Воспроизводимость и сопоставимость				
7.1.	Стабильность в оценивании результатов обучения во времени, условиях. группах			
7.2	Надежность и устойчивость конструкта оценочного средства			
Критерий 8. Затраты и эффективность				
8.1	Ресурсоемкая эффективность			
8.2	Экономическая эффективность			
8.3	Операционная эффективность (насколько хорошо ресурсы используются во время проектирования и насколько оперативно решаются вопросы по реагированию на изменение условий.)			

Итоговые результаты степени соответствия программы (в баллах):

Критерии оценки	Пороговый минимум соответствия критерию в баллах	Максимальное кол-во баллов по критерию	Результаты оценки по критерию в баллах	Вывод о соответствии (да/нет)
Критерий 1. Идентичность	3	6		
Критерий 2. Познавательная	2	4		

Критерии оценки	Пороговый минимум соответствия критерию в баллах	Максимальное кол-во баллов по критерию	Результаты оценки по критерию в баллах	Вывод о соответствии (да/нет)
сложность				
Критерий 3. Справедливость	6	12		
Критерий 4. Значимость	3	6		
Критерий 5. Прозрачность	2	4		
Критерий 6. Образовательные последствия	6	10		
Критерий 7. Воспроизводимость и сопоставимость	2	4		
Критерий 8. Затраты и эффективность	3	6		
Итого баллов	27	52		

Особое мнение экспертов (неформализованная оценка (1-2 стр.), в котором необходимо отметить следующее:

- дать общую оценку качеству системы оценочных средств;
- охарактеризовать ее достоинства;
- указать на недостатки, затрудняющие её реализацию на практике/области для совершенствования (если таковые имеются);
- дать рекомендации по доработке или внесению изменений, существенных дополнений (если таковые имеются).

Общее заключение по итогам экспертизы системы оценочных средств:

	Рекомендуется к утверждению и дальнейшей реализации
	Рекомендуется к утверждению и дальнейшей реализации после доработки и последующей экспертизы
	Не рекомендуется к утверждению и дальнейшей реализации

Председатель экспертного совета

_____ / _____ (ФИО)

Руководитель экспертной группы _____ / _____
(ФИО)

Эксперт _____ / _____
(ФИО)

Эксперт _____ / _____
(ФИО)

Приложение 11.

Анкета для изучения степени удовлетворенности преподавателей организационно-педагогическими условиями вуза для обеспечения процесса проектирования системы оценочных средств.

Уважаемые преподаватели!

На базе кафедры педагогики ФГБОУ ВО «ВГСПУ» проводится исследование на тему «Проектирование системы оценочных средств в компетентностно-ориентированных образовательных программах вуза».

Нам очень важно Ваше мнение о качестве организационно-педагогических условий, созданных в вузе, для обеспечения процесса проектирования системы оценочных средств. Убедительно просим вас ответить на вопросы анкеты.

Укажите, пожалуйста, кафедру, на которой

Вы работаете

Ваша должность (ассистент, старший преподаватель, доцент, профессор)

Ниже приведен список высказываний о качестве условий организации процесса проектирования, оцените, насколько Вы согласны с каждым из приведенных ниже высказываний, используя 5-ти балльную шкалу согласия (обведите выбранный ответ).

Анкета состоит из трех основных блоков вопросов. Первый блок касается вопросов организационной структуры вуза для обеспечения процесса проектирования, второй – вопросы для оценки уровня автоматизации и информатизации данного процесса, третий – вопросы для оценки качества организации подготовки кадров к проектированию системы оценочных средств и наличия комфортной среды.

Обращаем Ваше внимание, что в конце каждого блока вы можете высказать свое мнение о качестве условий, которое будет озвучено руководству вуза и учтено при в дальнейшей работе вуза..

1	2	3	4	5	0
полностью не согласен	скорее согласен, чем согласен	не согласен, отчасти нет	отчасти согласен, чем нет	скорее согласен	полностью согласен
					не могу определить свое отношение к этому высказыванию

1.1	Я понимаю, что компетентностно-ориентированные фонды оценочных средств играют значительную роль при экспертной оценке качества проектирования и реализации ОПОП	1	2	3	4	5	0
1.2	Мне понятны стратегии и тактики в сфере контроля и оценки образовательных результатов, разработанные в нашем университете	1	2	3	4	5	0
I. В вузе создана и эффективно функционирует организационная структура обеспечивающая преподавателям в процессе проектирования системы оценочных средств:							
1.1	- научно-методическая поддержка	1	2	3	4	5	0
1.2	- информационное сопровождение и оперативная осведомленность субъектов проектирования	1	2	3	4	5	0
1.3	- возможность группового и индивидуального консультирования	1	2	3	4	5	0
1.4	- возможность объединения во временные рабочие группы	1	2	3	4	5	0
1.5	- возможность принятия коллегиальных решений	1	2	3	4	5	0
1.6	- организация обратной связи с заинтересованными сторонами процесса о результатах и процесса оценивания	1	2	3	4	5	0
1.7	- возможность внешней экспертной оценки разработанных фондов оценочных средств	1	2	3	4	5	0

1.8	- координация и сотрудничество всех участников проектной деятельности	1 2 3 4 5 0
1.9	- нормативное закрепление ответственности между участниками проектной деятельности	1 2 3 4 5 0
1.10	-организацию конференций, дискуссионных площадок, обучающих мастер-классов и заседаний, посвященных вопросам проектирования ОПОП, в том числе, фондов оценочных средств	1 2 3 4 5 0

Ваши предложения и замечания по организационной структуре проектирования системы оценочных средств вуза:

II. Автоматизация процесса проектирования системы оценочных средств

2.1	Произведено техническое оснащение методических кабинетов и рабочих мест преподавателей современной компьютерной и оргтехникой	1 2 3 4 5 0
2.2	Предоставлен безлимитный доступ к ресурсам Интернет	1 2 3 4 5 0
2.3	Существует личный кабинет преподавателя, студента, работодателя	1 2 3 4 5 0
2.4	Разграничен доступ в Электронную информационно-образовательную среду вуза (Matrix, LMS) и определены права пользователей с целью создания фондов и средств (разработчик, эксперт и пр.)	1 2 3 4 5 0
2.5	На сайте вуза организована электронная площадка для обмена знаниями и опытом в области проектирования ОПОП, в т.ч. ФОС	1 2 3 4 5 0
2.6	Предоставлена возможность использования шаблонов оценочных средств или оценочные средства, ранее созданные в информационной среде вуза (наследование)	1 2 3 4 5 0
2.7	Обеспечен одновременный доступ к электронным ресурсам в целях командной работы по созданию междисциплинарных ФОС	1 2 3 4 5 0
2.8	Предоставлены к использованию разнообразные лицензионные программные продукты для проектирования средств оценки	1 2 3 4 5 0

Ваши предложения и замечания по автоматизации процесса проектирования системы оценочных средств вуза:

III. Подготовка профессорско-преподавательского состава к проектированию системы оценочных средств

3.1	Имеется достаточно возможностей для непрерывного обучения и повышения своей компетентности в области проектирования системы оценочных средств	1 2 3 4 5 0
3.2	На базе вуза имеются бесплатные для сотрудников курсы повышения квалификации для совершенствования профессиональных компетенций преподавателя высшей школы	1 2 3 4 5 0
3.3	В вузе распространена практика неформального обучения (обучение в рабочих группах, мастер-классы, вебинары, образовательные онлайн-сообщества, консультации ведущих специалистов) по освоению опыта в области проектирования современных средств оценивания результатов образования	1 2 3 4 5 0

Ваши предложения и замечания по повышению квалификации ППС

Благодарим за помощь и сотрудничество!