

**Министерство образования и науки Российской Федерации**  
**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ**  
**УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**  
**«КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

На правах рукописи

**Прынь Елена Ивановна**

**ТЕХНОЛОГИЯ ОСВОЕНИЯ МОНИТОРИНГОВОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯМИ  
НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ  
ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

**Научный руководитель:**  
доктор педагогических наук,  
профессор Микерова Г. Ж.

Краснодар – 2018

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
1 Теоретические основы освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации.....	15
1.1 Мониторинговая деятельность: сущность, структура, функции, этапы ее осуществления.....	15
1.2 Предпосылки освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов.....	38
1.3 Особенности мониторинговых умений учителя начальных классов и их формирование в процессе повышения квалификации.....	54
1.4 Проектирование технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов.....	83
Выводы по первой главе.....	97
2 Экспериментальная работа по освоению мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе дополнительного профессионального образования.....	101
2.1 Диагностика уровня мониторинговой деятельности учителей начальных классов на констатирующем этапе эксперимента.....	101
2.2 Организационно-методическое обеспечение и реализация технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации.....	126
2.3 Анализ результатов экспериментальной работы по освоению мониторинговой деятельности учителями начальных классов.....	173
Выводы по второй главе.....	183
Заключение.....	188
Список использованных источников и литературы.....	192
Приложение А. Анкета «Определение доминирующего мотивационного фактора для освоения мониторинговой деятельности».....	215
Приложение Б. Тест-анкета «Образовательные потребности и проблемы	

учителей начальных классов в процессе освоения мониторинговой деятельности.....	216
Приложение В. Анкета «Использование ИКТ в процессе освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов».....	218
Приложение Г. Индивидуальный образовательный маршрут реализации дополнительной профессиональной программы по накопительной системе...	221

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность темы исследования.** Одним из важнейших условий повышения качества образования выступает поиск инструментов измерения, диагностики и контроля результатов образовательной деятельности. Сегодня в России создается принципиально новая система оценки качества образования. Необходимость ее создания и основные требования, предъявляемые к ней, отражены в государственной программе РФ «Развитие образования» на 2013–2020 гг., включающей подпрограмму «Развитие оценки качества образования в информационной прозрачности системы образования». Эта система многофункциональная, включающая, помимо процедур государственной регламентации образовательной деятельности, итоговых аттестационных процедур и независимой оценки, широкий комплекс мониторинговых исследований, осуществляемых на разных уровнях управления образованием, в том числе на уровне образовательной организации.

Изменение подходов к оценке качества образования предполагает и формирование новых требований к учителю, выступающему в качестве одного из ключевых субъектов педагогического мониторинга. Профессиональные компетенции учителя по организации и проведению системного мониторинга качества образовательной деятельности должны формироваться в высшей школе, а в дальнейшем совершенствоваться в процессе повышения квалификации. Вместе с тем, анализ практики педагогов свидетельствует о том, что работа по отслеживанию качества результатов образовательной деятельности, оценке степени ее эффективности, выявление проблем по результатам мониторинга представляют для учителя определенные трудности.

Особенно актуальна эта проблема для учителей начальных классов, где подходы к оценке результатов обучения в последние годы претерпели существенные изменения. Так, в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (далее – ФГОС НОО) расширен перечень требований к планируемым результатам (личностным, метапредметным, предметным) образования младших школьников. Для их оценивания

сегодня стали активно применяться комплексные работы, на основе результатов которых учитель начальных классов должен осуществлять мониторинговую деятельность. Таким образом, с методологических позиций освоение мониторинговой деятельности учителем в условиях школы представляет собой процесс, специально направленный на выработку, расширение, интеграцию и реализацию в педагогической деятельности учителя совокупности мониторинговых умений, обеспечивающих организацию и реализацию системного педагогического мониторинга.

В числе наиболее значимых работ в сфере педагогического мониторинга в современных условиях развития системы образования Российской Федерации следует назвать труды А. Е. Бахмутского, Г. А. Бордовского, В. Г. Горб, Н. Ф. Ефремовой, Л. П. Зеленовой, С. А. Иванова, В. И. Коваленко, Е. И. Локшиной, А. Н. Майорова, Г. С. Цехмистровой и др. Отдельные аспекты исследуемой проблемы отражены в трудах Б. С. Аванесова, Г. Г. Азгальдова, В. П. Бедерхановой, В. М. Гребенниковой, С. П. Грушевского, Е. В. Комаровой, Ф. Р. Мифтахутдиновой, А. А. Остапенко, А. И. Субетто, С. А. Хазовой, Е. А. Шумиловой и др. Проблема формирования мониторинговых умений в педагогической деятельности учителя нашла свое отражение в работах Л. К. Гребенкиной, А. А. Кузнецова, Г. Ж. Микеровой, Н. Н. Михайловой, В. К. Муратовой, С. Л. Писаревой, А. А. Поповой, А. А. Яруллова и др. Отдельные аспекты этой проблемы отражены в работах Е. В. Мальцевой, Э. В. Пилипчук, Т. М. Талмановой, В. В. Швагер и некоторых других авторов.

Решение задачи освоения мониторинговой деятельности путем формирования мониторинговых умений учителя в условиях появления новых форм и критериев оценивания образовательных результатов школьников, в значительной степени, возлагается на систему дополнительного профессионального образования. Роль повышения квалификации в процессе развития умений учителя, обучения его новым педагогическим технологиям отражена в трудах И. Г. Вертилецкой, Р. Б. Квеско, Н. Н. Михайловой, Э. М. Никитина, Е. И. Никифоровой, В. Г. Онушкина и др. В то же время в большинстве перечисленных работ

исследуются вопросы организации системы повышения квалификации учителей и проблемы развития системы дополнительного профессионального образования по совершенствованию их компетентностей.

Анализ научной литературы и обобщение опыта педагогической деятельности позволяет констатировать ряд существенных противоречий, актуализирующих проблему исследования, выступающих объективными предпосылками его организации между:

- потребностями современной системы образования в учителях, подготовленных к осуществлению мониторинговой деятельности на уровне начального общего образования, и недостаточной разработанностью теоретических и практических основ соответствующей профессиональной подготовки будущих педагогов;

- возрастанием роли полифункциональной мониторинговой деятельности учителя и доминированием в его профессиональной практике исключительно контрольно-оценочной функции;

- необходимостью осуществления мониторинга образовательной деятельности и недостаточной разработанностью содержательно-технологических и методических аспектов формирования у учителей начальных классов в процессе повышения квалификации мониторинговых умений по освоению мониторинговой деятельности.

Исходя из выявленных противоречий сформулирована **проблема исследования**: каковы теоретическая основа, содержание и компоненты технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации?

**Объект исследования**: процесс повышения квалификации в системе дополнительного профессионального педагогического образования.

**Предмет исследования**: технология освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов.

**Цель исследования:** разработать и экспериментально апробировать технологию освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации.

**Гипотеза исследования:** технология освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации возможно будет эффективной и обеспечит формирование их мониторинговых умений, входящих в состав специальных профессиональных компетенций, если:

- как основные и сателлитные реализованы системно-деятельностный, андрагогический, личностно-ориентированный, компетентностный и технологический подходы, а также общепедагогические и андрагогические принципы построения процесса обучения слушателей;

- исходя из сущности мониторинговой деятельности учителей начальных классов, механизмов и факторов ее формирования, специфики образовательного процесса в системе повышения квалификации, выявлены и экспериментально подтверждены дидактические условия ее освоения;

- при реализации технологии как структурного компонента организационно-методического обеспечения использован разработанный диагностический и дидактический инструментарий;

- как содержательная основа технологии разработана и внедрена специальная программа повышения квалификации.

Цель и гипотеза обусловили **задачи исследования:**

- 1) уточнить сущность понятия «мониторинговая деятельность», обосновать уровни и показатели освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов и формирования их мониторинговых умений;

- 2) определить понятие «мониторинговые умения учителя начальных классов», их совокупность, составляющих содержание обоснованных специальных профессиональных компетенций (СПК);

- 3) разработать организационно-методическое обеспечение освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации и выявить дидактические условия его реализации;

4) обосновать технологию освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов, дидактический, диагностический инструментарий и провести экспериментальную проверку эффективности их использования.

**Методологическую основу** работы составили личностно-ориентированный (Л. И. Божович, Е. В. Бондаревская, М. И. Рожков, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.), андрагагический (С. Г. Вершловский, С. И. Змеев, Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская, Т. В. Шадрина и др.), системно-деятельностный (Л. С. Выготский, К. А. Кирсанов, А. Н. Леонтьев и др.), компетентностный (В. И. Байденко, И. А. Зимняя, Э. Ф. Зеер, В. А. Метаева, А. П. Панфилова, В. А. Сластенин, А. В. Хуторской и др.), мониторинговый (А. С. Белкин, Г. И. Ибрагимов, А. Н. Майоров, П. Е. Решетников, С. Е. Шишов и др.) подходы и технологический подход к организации педагогической деятельности (В. В. Гусев, М. В. Кларин, Г. К. Селевко и др.).

**Теоретической основой** исследования явились: теории проектирования образовательного процесса (В. П. Беспалько, А. А. Вербицкий, В. Г. Воронцова, Е. С. Заир-Бек, Т. И. Шамова и др.); теоретико-методологические аспекты дополнительного профессионального образования и повышения квалификации (С. Г. Вершловский, В. Г. Воронцова, Ю. Н. Кулюткин, В. И. Подобед и др.); концепции качества и управления качеством образовательного процесса (Е. И. Сахарчук, А. И. Субетто, Ю. Г. Татур и др.); теоретические основы педагогических технологий (М. В. Кларин, В. М. Монахов, Е. С. Полат, Г. К. Селевко, Н. Е. Щуркова и др.), теории формирования педагогических умений (О. А. Абдуллина, Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин, Л. Ф. Спирин и др.); теории мониторинга качества образования (Н. А. Барина, А. Н. Майоров, М. М. Поташник и др.), теории обучения взрослых (Н. О. Вербицкая, З. В. Возгова, С. И. Змеев, Э. К. Линдемман, Л. Н. Лесохина и др.).

**Методы исследования:** теоретические (анализ; синтез; конкретизация; обобщение; моделирование); диагностические (анкетирование; тестирование; метод задач и заданий); эмпирические (изучение опыта работы, нормативной и учебно-методической документации); экспериментальные (констатирующий,



формирующий, контрольный этапы); методы математической статистики и графического изображения результатов.

### **Организация и этапы исследования:**

*На первом этапе* (2010–2012 гг.) теоретического осмысления проблемы, анализа философской, психолого-педагогической литературы, определялись параметры исследования, его предмет, структура, гипотеза, методология, методы, понятийный аппарат, разрабатывались концептуальные основы технологии освоения мониторинговой деятельности.

*Второй этап* (2013–2015 гг.) экспериментальной работы, уточнения теоретических и эмпирических положений диссертационного исследования, проведения обработки результатов.

*На третьем этапе* (2016–2017 гг.) проанализированы и систематизированы результаты эксперимента, апробации; сформулированы основные выводы, рекомендации и определены возможности внедрения результатов в практику.

**База исследования:** государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования» Краснодарского края (ГБОУ ИРО Краснодарского края) и Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет» (ФГБОУ ВО АГПУ). Всего задействовано 280 слушателей курсов повышения квалификации.

### **Научная новизна исследования заключаются в:**

- постановке и решении проблемы создания технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации, впервые ставшей предметом специального педагогического исследования;

- определении сущности новых педагогических понятий: «мониторинговые умения учителя начальных классов», «технология освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов»;

- выделении мониторинговых умений как основных составляющих мониторинговой деятельности по обеспечению качества начального общего образования;

- обосновании необходимости дополнения перечня профессиональных компетенций учителей начальных классов специальными профессиональными компетенциями (СПК), обеспечивающими освоение мониторинговой деятельности;
- выявлении дидактических условий эффективного освоения учителями начальных классов мониторинговой деятельности в процессе повышения квалификации;
- обосновании организационно-методического обеспечения освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации;
- разработке и апробировании авторской технологии, представленной мотивационно-целевым, проектировочно-деятельностным, рефлексивно-оценочным этапами, ее дидактического и диагностического инструментария.

**Теоретическая значимость** результатов исследования заключается в обогащении теории и методики профессионального образования технологией освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов: введении в научный оборот и уточнении сущности новых понятий «мониторинговые умения учителя начальных классов», «технология освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов»; обобщении сущности понятий «педагогический мониторинг», «мониторинговая деятельность»; раскрытии многофункциональности мониторинговой деятельности учителей начальных классов как компонента их педагогической деятельности; установлении несоответствия между требованиями профессиональных стандартов ВО, СПО и необходимостью освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов; конкретизации перечня профессиональных компетенций учителя начальных классов и дополнение его специальными профессиональными компетенциями; выявлении возможностей компенсирующей подготовки учителей начальных классов в системе повышения квалификации; обосновании системы уровней, показателей и критериев освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов и сформированности их мониторинговых умений.

**Практическая значимость** исследования состоит в том, что:

- разработанная технология освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации предоставляет возможность развития непрерывного образования в направлении выбора альтернативного содержания профессионального образования с учетом профессиональных потребностей, социальных факторов, запросов работодателя;

- внедрение технологии послужит решением выявленных противоречий в профессиональном и дополнительном профессиональном образовании в части готовности учителя начальных классов к эффективному осуществлению мониторинговой деятельности в его полифункциональной педагогической деятельности и восполнению ее дефицитов;

- дополнение специальными профессиональными компетенциями по освоению мониторинговой деятельности состава профессиональных компетенций ФГОС ВО и ФГОС СПО для подготовки педагогов начального образования открывают возможности корректировки содержания рабочих программ дисциплин в целях повышения уровня профессиональной компетентности будущих педагогов начального образования;

- результаты исследования могут найти применение для модернизации практики объективного отслеживания качества образования и для принятия управленческих решений на уровне начального общего образования;

Технология освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов, включающая специальную дополнительную профессиональную программу повышения квалификации (ДПП ПК), диагностический инструментарий (комплекс практико-ориентированных задач, учебно-методический комплект и т. д.), в течение нескольких лет используется в процессе повышения квалификации ГБОУ ИРО Краснодарского края.

### **Положения, выносимые на защиту:**

1) Мониторинговая деятельность учителя – совокупность умственных и практических действий, получивших самостоятельный мотив, позволяющая ему систематически проводить сбор, хранение, обобщение и использование информации об исследуемом объекте, для проектирования, своевременной коррекции

образовательного процесса и для создания условий организации педагогического взаимодействия. Освоение мониторинговой деятельности учителями начальных классов возможно на следующих качественных уровнях, которые соотносятся с уровнями сформированности их мониторинговых умений: операциональный уровень (низкий уровень владения умениями); тактический уровень (средний уровень владения умениями); стратегический уровень (высокий уровень владения умениями).

2) Мониторинговые умения учителя начальных классов – способность выполнять целенаправленную мониторинговую деятельность по отслеживанию личностных, метапредметных и предметных планируемых результатов образования младших школьников, включающая в себя согласованную систему практических, перцептивных, мыслительных действий и операций нестереотипного, гибкого, обобщенного применения определенных знаний, отражающую полифункциональную специфику его профессиональной деятельности, обеспечивающую соответствующее полученным результатам педагогического мониторинга планирование, корректирование и прогнозирование их дальнейшей образовательной деятельности на уровне начального общего образования. Совокупность мониторинговых умений учителей начальных классов, являющихся компонентом специальных профессиональных компетенций и обеспечивающих освоение мониторинговой деятельности, включает: умения анализировать свою профессиональную деятельность с учетом необходимости объективной оценки образовательных результатов и возможностей обучающихся и т. д.; умения определять необходимость и возможность проведения системного мониторинга; умения разрабатывать программу педагогического мониторинга и контрольно-измерительные материалы (КИМ) с учетом исследуемой проблемы; умения определять критерии и показатели оценки изучаемого объекта; умения накапливать и систематизировать информацию о достижении планируемых результатов; умения обрабатывать и интерпретировать результаты мониторинга; умения презентовать полученные результаты. Она дополнена общезначимыми умениями в сфере владения ИКТ-технологий: поиск и обработка информации, ее количественный и качественный анализ,

умение представлять полученные результаты в электронном виде, умение работать с базами данных.

3) Организационно-методическое обеспечение освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов включает научный, нормативный, методический и практические уровни. На практическом уровне в процессе повышения их квалификации реализуются авторская ДПП ПК, комплекс практико-ориентированных задач, методов и средств обучения, самообучения и взаимообучения слушателей, диагностический инструментарий и т. д. Дидактическими условиями эффективности этого процесса являются: оценка готовности к обучению и мотивации; рефлексия; вариативность образовательных маршрутов; реализация специальной программы обучения слушателей; предложение различных форм и форматов обучения; практикоориентированность процесса обучения.

4) Технология освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов – модель (В.М. Монахов) организации образовательного процесса во взаимодействии её субъектов, основанная на индивидуальном образовательном маршруте (ИОМ) и систематической рефлексии слушателей, направленная на формирование их мониторинговых умений. Она представляет процесс поэтапного формирования мониторинговых умений в процессе повышения квалификации. На мотивационно-целевом этапе создается целевая установка и мотивация на овладение этими умениями, выявляется стартовый уровень развития мониторинговых умений и определяются образовательные потребности слушателей. На проектировочно-деятельностном этапе разрабатывается ИОМ слушателя, происходит последовательная отработка отдельных умений слушателей. На рефлексивно-оценочном этапе проводятся диагностика и анализ полученной информации на уровне освоения опыта, совершенствуются трудовые функции слушателей по осуществлению мониторинговой деятельности.

**Достоверность и обоснованность результатов** обеспечены методологической обоснованностью теоретических позиций, проведением исследования одновременно на теоретическом и практическом уровнях, значительным объемом исходных нормативных и теоретических источников, репрезентативностью

экспериментальной базы, апробацией теоретических разработок и практических рекомендаций в педагогической практике.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Основные положения исследования представлены на заседаниях кафедры педагогики и методики начального образования ФГБОУ ВО КубГУ (2010–2017 гг.); кафедры начального образования ИРО Краснодарского края (2010–2017 гг.); на ежегодных научных конференциях различного уровня: международных (Майкоп, 2011; Екатеринбург, 2014; Краснодар, 2015, 2016; Зальцбург, 2016); региональных и межрегиональных (Краснодар, 2010, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017; Геленджик, 2013, 2014, 2016; Горячий Ключ, 2014); всероссийских (Армавир, 2011; Москва, 2014, 2015, 2017, Курган, 2017; Белгород, 2017); в журналах, рекомендованных ВАК («Европейский журнал социальных наук», 2017; «Современные наукоемкие технологии», 2017; «Современные проблемы науки и образования», 2017; «Концепт», 2017; «Перспективы науки и образования», 2017); в учебно-методических и учебных пособиях (Краснодар, 2013, 2016, 2017; Ростов-на-Дону, 2016).

**Структура работы.** Диссертационное исследование состоит из введения, двух глав, структурированных на параграфы в соответствии с поставленными задачами, заключения, списка использованных источников и литературы, включающего 211 источников. Содержит 15 рисунков, 15 таблиц и 4 приложения.

## **1 Теоретические основы освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации**

### **1.1 Мониторинговая деятельность: сущность, структура, функции, этапы ее осуществления**

Системе образования принадлежит ключевая роль в обеспечении устойчивого развития и воспроизводства социальных институтов. Однако если ранее эта система была направлена на социализацию человека посредством трансляции исторически апробированных социальных паттернов (шаблоны поведения людей в обществе, иными словами, определенные действия, повторяющиеся при определенных обстоятельствах) и навыков, то в формирующемся обществе Российской Федерации на систему образования кроме этого возлагается еще более важная функция – «формирование у человека опережающей ментальной и когнитивной адаптации к социальной жизни в условиях массивированных информационных потоков и ее организации на основе быстро изменяющегося знания» [101; с. 6]. Целью образования становится не только подготовка человека к будущей деятельности за счет накопления как можно большего количества «готовых», систематизированных знаний, а развитие личности, овладение ею способами приобретения существующих и формирования новых знаний.

В этих условиях в системе образования одной из центральных категорий становится «качество образования» и его адекватная оценка, причем уровни этой оценки включают широкий спектр показателей, охватывающих как собственно образовательную деятельность, так и ее результаты. Как следствие этого, важным и востребованным в системах образования XXI века стало внедрение теории и практики педагогических измерений [56], интенсивное развитие мониторинговых исследований на всех уровнях: образовательной организации, региональном, федеральном; актуализировался вопрос специального обучения широкой педагогической аудитории основам современного оценивания [56] индивидуальных образовательных достижений и качества образования – освоения мониторинговой

деятельности всеми специалистами системы образования, в том числе непосредственными участниками образовательной деятельности – учителями.

Исследование проблемы освоения мониторинговой деятельности учителями отражает потребность в ее осмыслении на основе диалектического системно-целостного анализа. В этой связи, в первую очередь следует обратиться к вопросу сущности понятий «мониторинг», «мониторинговая деятельность», их структуре, функциям, видам и определению места, которые они занимают в теории и практике современного образования.

Понятие «мониторинг» происходит от латинского слова *monitor* – наблюдение, контроль, предостережение» [174]. Впервые в контексте организации систематического сбора информации оно было использовано в начале 1970-х г. в документах Стокгольмской конференции ООН по окружающей среде (5–16 июня 1972 г.) [47]. Именно с этого времени понятие «мониторинг» стало рассматриваться в науке как непрерывное отслеживание важнейших параметров состояния среды для предупреждения нежелательных отклонений, а также как средство наблюдения, оценки, прогнозирования и управления [209].

Из экологии понятие «мониторинг» широко проникло и в иные сферы: медицину, экономику и др., где под мониторингом стали понимать систему сбора, регистрации, хранения и анализа параметров объекта, направленную на вынесение суждения об объекте в целом на основании анализа характеризующих его признаков. Не стала исключением и социальная сфера, где проблема наблюдения за социальными объектами стояла столь же остро.

В социологическом словаре термин «мониторинг» определяется как систематическое, специально организованное наблюдение за состоянием объекта, явления или процесса с целью диагностики, контроля и прогнозирования [204]. В социологии он трактуется как метод познавательной и экспериментальной деятельности, обеспечивающий совместно с другими методами комплексное, оперативное и адекватное оценивание ситуации, которое способствует осуществлению эффективного прогнозирования и разработки оптимальных управленческих решений; а также как форма организации проведения социологических



исследований, с целью постоянного информирования о состоянии определенной социальной ситуации или социального процесса [175].

Таким образом, в социально-гуманитарном знании, как и в ряде других сфер, под мониторингом понимается специальная научно-практическая деятельность, в которой заключена разработка научно обоснованной системы характеристик, параметров и индикаторов наблюдаемых объектов, явлений и процессов; систематическом количественном измерении их состояния; анализе «проблемных» мест и определении дальнейших направлений развития; разработке коррекционных рекомендаций и технологий их оптимизации.

Разнообразие подходов к трактовке сущности понятия «мониторинг» позволяет выделить некоторые значимые для этого процесса характеристики. Мониторинг – это не разовая акция, а систематическое наблюдение за состоянием неких объектов или процессов. Отсюда следует вывод о том, что в мониторинге нуждаются только изменяющиеся объекты или динамичные процессы. Мониторинг – это фиксируемая деятельность, причем фиксация результатов мониторинга также должна носить систематизированный характер, например, осуществляться с определенной периодичностью.

Достаточно дискуссионным представляется вопрос о целях мониторинговой деятельности. По мнению некоторых авторов, главной целью мониторинга является контроль состояния объекта (процесса) [137], вместе с тем, представляется недостаточно верным «сведение» мониторинговой деятельности исключительно к организации контроля за тем или иным объектом. Как правило, ее целью является такая форма наблюдения, которая позволит осуществлять своевременное вмешательство в том случае, если процесс отклоняется от заданного курса, или преодолевает какие-то пороговые значения, которые определяются как критические.

Собственно, сам термин «monitor», одно из основных значений которого – «предостережение», позволяет более полно определить весь комплекс задач, на решение которых направлен мониторинг, а именно: возможность получения информации о состоянии отслеживаемой системы в любой момент времени; возможность выявления негативных тенденций в состоянии данной системы

(изменение вектора развития, достижение пороговых значений); возможность прогнозирования ее развития.

Исходя из вышеизложенного, в исследовании взято за основу следующее универсальное определение мониторинга как особой сферы деятельности: *целостная, внутренне организованная, постоянно действующая система сбора, обработки и анализа информации о состоянии изучаемого объекта (системы, процесса), целью которой является возможность его объективной оценки в любой момент времени, предупреждение отклонений в состоянии объекта изучения, определение перспектив его развития и решение иных управленческих задач.*

В настоящее время мониторинг получил широкое распространение в сфере образования как *образовательный мониторинг*. Педагогический словарь трактует его как отслеживание результатов, организацию систематического наблюдения за образовательным процессом с целью сопоставления и выявления его соответствия планируемым результатам; диагностически обоснованную систему постоянного отслеживания эффективности процессов обучения и воспитания, принятия управленческих решений с целью регулирования и корректирования деятельности образовательной организации [75]. С помощью проведения образовательного мониторинга возможно найти ответы на вопросы об эффективности реализуемых технологий обучения, выделить факторы, положительно или отрицательно влияющие на него, выявить зависимость между квалификацией педагога и результатами его образовательной деятельности [134].

Вопросы мониторинга в образовании стали предметом исследований Б. С. Аванесова, Г. Г. Азгальдова, А. Е. Бахмутского, Г. А. Бордовского, Л. П. Зеленовой, В. Г. Горб, С. А. Иванова, В. И. Коваленко, Е. И. Локшиной, А. Н. Майорова, П. Е. Решетникова, В. К. Муратовой, Н. Ф. Ефремовой, Ф. Р. Мифтахудиновой, Г. К. Селевко, А. И. Субетто, Г. С. Цехмистровой [2, 3, 14, 15, 24, 37, 59, 65, 74, 97, 102, 115, 56, 110, 164, 178, 194] и др.

Современными исследователями образовательный мониторинг рассматривается с позиций: важнейшего звена управленческого цикла (В. А. Пульбере [157]); систематической процедуры сбора данных из важных аспектов

образовательного процесса (Е. И. Сахарчук [161]); решающего момента общего процесса управления (В. М. Монахов [113]); средства накопления результатов исследований, которое позволяет их сравнивать, анализировать и строить прогноз развития отдельного субъекта учебного процесса и педагогической системы в целом (Е. И. Локшина [97], А. Н. Майоров [102] и др.). А. Н. Майоров определяет образовательный мониторинг как систему сбора, обработки, хранения и распространения информации об учебном процессе или его отдельных элементах, направленную на информационное обеспечение управления образованием, позволяющую судить о состоянии объекта в любое время и, возможно, обеспечивающую прогнозирование его развития [102; с. 77].

А. И. Ляшенко рассматривает образовательный мониторинг и как системную процедуру для диагностики факторов развития определенного субъекта образовательной деятельности, с целью выбора стратегии изменений, которые необходимы для этого развития и поиска способов ее реализации, и как исследовательский процесс, с помощью которого возможно выявить состояние функционирования системы образования, изучить процессы, которые характеризуют ее как функционирующий организм; а также как инструментальное средство оценки, благодаря которому возможно сформулировать выводы и суждения о количественных и качественных показателях развития объекта исследования [100].

Исследователь проблем мониторинга В. Г. Горб под образовательным мониторингом понимает педагогическую технологию образовательной деятельности, которая ориентирована на получение научно обоснованной информации о ходе и результатах образовательного процесса и выполнения воспитательных функций в учебном заведении [37; с. 25].

Такую позицию поддерживает Г. С. Цехмистрова, считая, что мониторингом как технологией предусматривается определение результатов обучения и его коррекции в соответствии с выявленным состоянием усвоения конкретных знаний и умений, которые должны быть сформированы в процессе данного учебного материала [194; с.187]. Она выделяет следующие этапы технологического процесса мониторинга: диагностика и экспертиза деятельности образовательной организации,

сопоставительно-сравнительный анализ результатов, коррекция и прогнозирование. Таким образом, по ее мнению, основной сферой практического применения мониторинга является информационное обслуживание управления различных сфер деятельности, в число которых входит и образовательная [194; с. 189–191].

Л. А. Чуриной отмечено, что «мониторинг позволяет системно исследовать любой процесс и его объекты с целью получения достоверной информации для эффективного управления средой, процессами, программами развития и т. п.» [196; с. 21]. Аналогичную точку зрения высказывают А. С. Белкин, В. А. Кальней, А. А. Орлов, Е. С. Шишов [18, 68, 120, 199] и ряд других специалистов в сфере образования. Действительно, мониторинг тесно связан со всеми управленческими функциями и этапами, следовательно, его сущностные характеристики могут быть рассмотрены только в сравнении с другими элементами процесса управления.

Связь мониторинга с функциями управления (например, такой как диагностика) состоит в том, что каждая из функций управления становится отправным пунктом мониторинга. В соответствии с таким подходом мониторинг касается всех аспектов функционирования образовательной организации: анализа образовательных программ, целесообразности постановки новых образовательных задач, создания условий для профессионального и научного развития педагогических работников, контроля качества образования, внедрения новых педагогических технологий и инновационных форм организации образовательной деятельности.

Многообразие подходов понимания сущности понятия «образовательный мониторинг» в известной степени связано с масштабами и сферой, очерчиваемой понятиями «образовательный процесс» и «педагогический процесс». На этот вопрос обращает внимание А. Н. Майоров, утверждающий, что образовательный мониторинг является наиболее широким понятием, охватывающим различные виды мониторинга: социологический, педагогический, психологический, валеологический, воспитательный и управленческий [102; с. 112].

По нашему мнению, такой подход является достаточно обоснованным. Образование представляет собой уникальный социокультурный феномен. В наиболее общем понимании оно представляет собой одновременно и процесс, и

продукт «формирования ума, характера и физических способностей личности, процесс, ... посредством которого общество через школы, колледжи, университеты и другие образовательные институты целенаправленно передает свое культурное наследие – накопленное знание, ценности и навыки от одного поколения другому» [210; с. 20–21].

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» образование определяется как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [188].

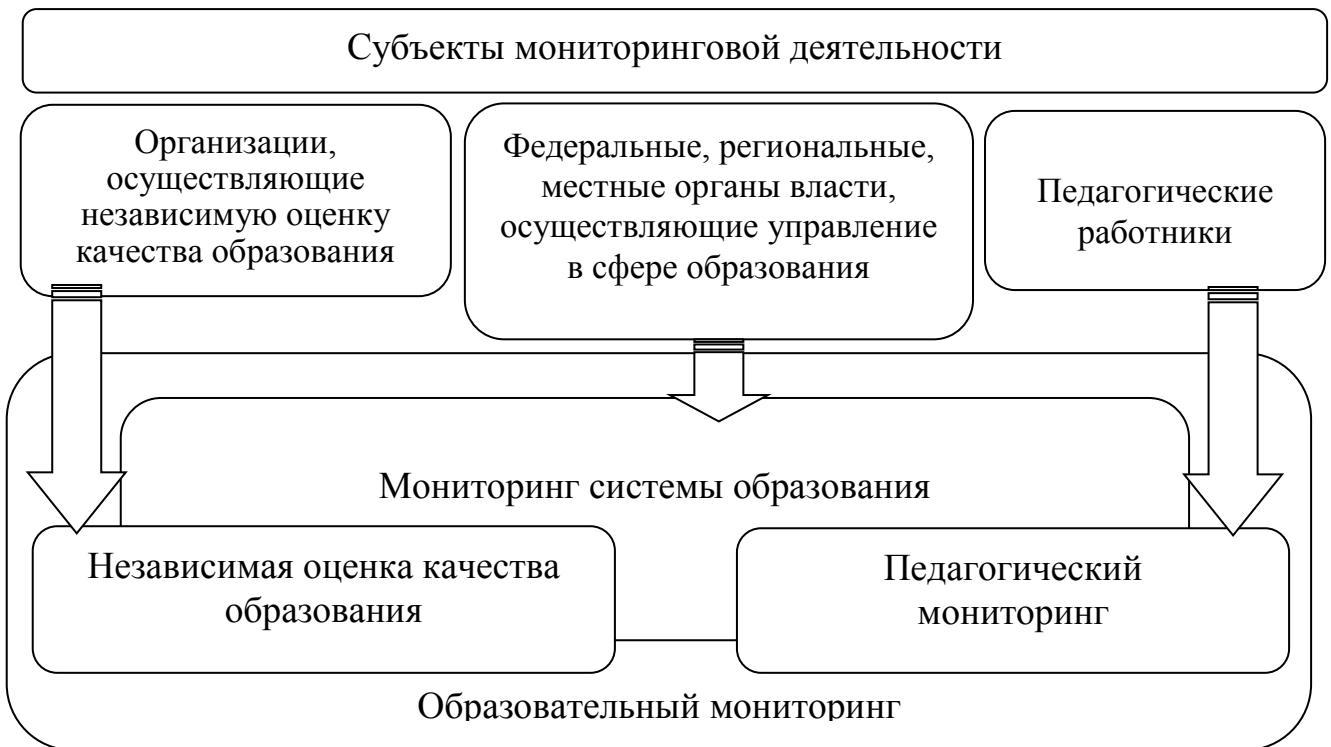
Исходя из этого систему образования можно рассматривать как целостную модель, объединяющую институциональные структуры, осуществляющие образовательную деятельность (дошкольные образовательные организации; школы; организации дополнительного образования; институты, осуществляющие его организацию, обеспечение, контроль качества и управление) и все субъекты образовательной деятельности.

Очевидно, что образовательный мониторинг может охватывать самые разные сферы и уровни системы образования. Так, например, А. Н. Майоров выделяет мониторинг образования на федеральном уровне, мониторинг экономики образования, социологический мониторинг реализации хода модернизации образования, мониторинг образования на региональном уровне, различные системы мониторинга на уровне образовательного организации [102].

Существуют и другие подходы к структурированию различных форм и видов мониторинга образования. Одно из наиболее точных и комплексных его определений дается в ст. 97 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»: мониторинг системы образования представляет собой систематическое стандартизированное наблюдение за состоянием образования и динамикой

изменений его результатов, условиями осуществления образовательной деятельности, контингентом обучающихся, учебными и внеучебными достижениями обучающихся, профессиональными достижениями выпускников, состоянием сети организаций, осуществляющих образовательную деятельность [188].

А. А. Денисенко было определено соотношение и обоснование различий понятий «образовательный мониторинг» и «педагогический мониторинг». На основе анализа объекта, предмета, целей и задач ученым были установлены различия между ними и определено, что образовательный мониторинг используется в отношении процессов, происходящих на определенном уровне образовательной системы: государственном, региональном, локальном, в то время как педагогический мониторинг обслуживает определенные стороны педагогического процесса [48; с. 55–57]. Поэтому, на наш взгляд, учитель должен принимать определенное участие во всех функциях педагогического мониторинга. Соотношение понятий образовательный и педагогический мониторинг в целом можно представить так, как это изображено на рисунке 1.



**Рисунок 1 – Соотношение понятий «образовательный мониторинг», «педагогический мониторинг», «независимая оценка качества образования», «мониторинг системы образования»**

Педагогический мониторинг в большинстве работ ученых рассматривается как форма организации сбора, хранения, обработки и распространения информации о деятельности педагогической системы, которая обеспечивает непрерывное слежение за ее состоянием и прогнозирует ее развитие [106, 190 и др.].

Такой подход возникает из понимания сущности педагогического мониторинга как особого специфического вида деятельности педагогов. Но в педагогике встречаются и более широкие определения. Так, А. Г. Селевко под мониторингом определяет проведение систематического, глубокого и точного контроля различных сторон педагогического процесса; регулярной обратной связи, осведомляющей субъекта управления о состоянии и результатах деятельности системы; постоянного наблюдения за каким-либо процессом для выявления его соответствия желаемому результату или исходному положению; обнаружения системной совокупности регулярно повторяющихся измерений. Полученные в результате мониторинга данные позволят выявить состояние объекта в любой момент времени и прогнозировать его развитие; обеспечат необходимую информационную основу для принятия обоснованных управленческих решений [164]. В этом определении ученого образовательный и педагогический мониторинг рассматриваются как тождественные. Как форму организации исследования и как способ обеспечения сферы управления своевременной и качественной информацией трактуют мониторинг В. М. Гребенникова, Н. И. Никитина, Е. В. Комарова [40].

О. В. Евдокимова рассматривает педагогический мониторинг как совместную диагностико-аналитическую непрерывную деятельность квалиметристов [77], педагогических работников, учащихся и их родителей, мотивированную стремлением к успеху и потребностью в творчестве по отслеживанию предметной подготовки учащихся, профессиональных интересов и мотивации достижений у школьников, а также качества преподавания. По мнению ученого, конечным результатом педагогического мониторинга является совершенствование образовательного процесса через внедрение программы коррекции, которая должна быть разработана с учетом получаемой в рамках квалиметрического исследования оперативной, объективной, достаточной, систематизированной информации [51, с. 4].

С данной точкой зрения ученого мы не совсем можем согласиться, так как автор не только недостаточно правомерно ограничивает педагогический мониторинг вопросами предметной подготовки обучающихся и качеством преподавания учебного материала учителем на уроке, но и не менее ошибочно вводит в число субъектов диагностико-аналитического педагогического процесса учащихся и их родителей, которые выступают в качестве субъектов, содейтелей образовательного, но отнюдь не педагогического (учительского) процесса.

Проанализировав различные определения ученых понятия «педагогический мониторинг», который осуществляется в процессе мониторинговой деятельности учителя, определим, что *педагогический мониторинг – полифункциональный компонент педагогического процесса и системы обеспечения качества образования, позволяющий на уровне отдельных субъектов учебной деятельности (ученик, класс, группа, образовательная организация и др.) систематически фиксировать, хранить, обрабатывать и распространять информацию о различных составляющих образовательной деятельности, включая исходный уровень подготовки учащихся, результаты педагогической деятельности в сфере обучения и воспитания, качество педагогической деятельности и др.*

Педагогический мониторинг призван обеспечивать непрерывное диагностико-аналитическое отслеживание состояния исследуемой педагогической системы, а его результаты являются одной из фундаментальных основ образовательного мониторинга и выступают как основание для управленческого анализа (на всех уровнях управления) и воздействий, призванных повысить качество и эффективность образовательной системы в целом. Поэтому, на наш взгляд, учитель должен принимать определенное участие во всех функциях педагогического мониторинга, так как он является неотъемлемым элементом его учебно-воспитательной деятельности. Поэтому далее рассмотрим, как мониторинговая деятельность, т. е. осуществление педагогического мониторинга соотносится с педагогической деятельностью учителя.

Вопросы содержания педагогической деятельности, ее методов, критериев оценки, структуры педагогического мастерства становились предметом



исследования О. А. Абдуллиной [1], Н. В. Кузьминой [85, 86], М. И. Рожкова [159], В. А. Сластенина [171], Л. Ф. Спирина [177], А. И. Щербакова [201] и других. Педагогическая деятельность (термин «педагогика» происходит от греч. *paidagogike teachne*, букв. – «детоводческое» мастерство), представляет собой непосредственный процесс обучения и воспитания учащихся. При этом, если сам обучающийся может быть охарактеризован как многоуровневая система, то и педагогическая деятельность должна строиться как системный процесс с эффективным взаимодействием совокупности ее составляющих. А организация педагогической деятельности – учитывать следующие аспекты: для чего и для кого она должна осуществляться, на каких принципах строиться, т. е. иметь свою педагогическую философию, концепцию, цели и смысл профессиональной деятельности; с помощью каких методов и средств, в каких дидактических условиях организовывать данную деятельность; как может быть оценена ее эффективность; какими профессиональными умениями должен обладать педагог для обеспечения успешности педагогической деятельности; какие коррективы и усовершенствования необходимо произвести в своей деятельности. Педагогическая деятельность учителя характеризуется мотивированностью, целенаправленностью, предметностью, продуктивностью, результативностью.

Анализ взглядов на содержание понятия «профессионально-педагогическая деятельность» свидетельствует о том, что данное понятие является интегративным сочетанием различных составляющих. Существующими типами структур, определяющими характер структуры педагогической деятельности, критерием выделения которого является взаимосвязь структур одной и той же системы, выступают, по мнению В. С. Леднева, внутренние и внешние структуры, из которых почти всегда внутренние структуры являются базисными по отношению к внешним [91]. При подробном рассмотрении структуры педагогической деятельности, поверхностными выступают следующие компоненты деятельности, такие как мотив, цель, объект, субъект, процесс, средства, результат – внешняя структура. Внутренний пласт или подструктуру в структуре педагогической деятельности образуют элементы, создающие между собой особую целостность, и, которые, в

отличие от внешних, скрыты от наблюдателя. Это мотивация образовательной деятельности, регулярный контроль и оценка качества образования, индивидуальных образовательных достижений обучающихся и др.

Для определения элементов педагогической деятельности и раскрытия ее структуры аналогичный подход использован М. С. Кветным. Им выделены в совокупной структуре деятельности такие аспекты как: эзотерический (внутренний), который характеризует конституирующие элементы любой деятельности независимо от ее содержания: «задача», «объект», «процесс», «средство», «результат»; экзотерический (внешний), определяющий основные типы деятельности. Специфика профессионально-педагогической деятельности и поставленных задач позволяет выделить следующие специальные виды деятельности: диагностическая; проектировочная, исследовательская; организаторская; оценочно-коррекционная, которые содержат структурные компоненты, характерные эзотерическому срезу деятельности [71].

Выделить каждый вид педагогической деятельности в самостоятельную деятельность предлагает и В. С. Леднев. Одной из характеристик природы множества элементов, представляющих структуру деятельности, является взаимопроникновение их элементов. Элементы деятельности, которые наделены различными качествами, присутствуют во всех окрестностях определенного элемента. С большой долей вероятности такая характеристика схожа с характеристикой математических объектов, называемых мультифракталами [36]. В. С. Леднев определил, что каждая из выделенных базисных инвариантных сторон деятельности индивида не существует вне других. Таким образом, каждая из сторон деятельности является лишь проекцией целого – человеческой деятельности, ее особым аспектом [91]. Иначе говоря, виды педагогической деятельности взаимопересекаются и входят в любой определенный вид деятельности. На основе структурного анализа Н. В. Кузьмина [86] выделила целый ряд таких внутренне взаимосвязанных компонентов, составляющих педагогическую деятельность: 1) познавательный (гностический); 2) организаторский; 3) конструктивный; 4) проектировочный.

А. И. Щербаков [201] рассматривает в структуре педагогической деятельности такие компоненты как информационный, мобилизационный, исследовательский, рефлексивный. По мнению В. А. Сластенина [172], педагогическая деятельность представлена следующими компонентами: управленческий, содержащий умения мотивировать, целеполагать, организовывать управление, прогнозировать, организовывать образовательную деятельность, ее контроль и коррекцию); проектировочный; диагностический (умения диагностики усвоения знаний и умений, развития и воспитания учащихся в учебной деятельности, умения обработки результатов); корректирующий, направленный на сопоставление и исправление результатов деятельности обучающихся; прогностический, предполагающий, на основе полученных результатов предвидение конечного результата образовательной деятельности.

Р. М. Асадуллин в функциональной структуре педагогической деятельности выделяет следующие звенья: мотивационно-ориентировочные, проектировочно-исполнительские и контрольно-оценочные [6]. Следуя этому предположению, профессионально-педагогическая деятельность представлена тремя компонентами, в каждом из которых выделены соответствующие уровни развития: во-первых, целевой (постановка учителем целей и задач своей деятельности); во-вторых, операционально-деятельностный (выбор и применение необходимых, соответствующих цели и задачам, средств воздействия на обучающихся); в-третьих, оценочно-корректировочный (оценка и коррекция учителем своих действий).

Следовательно, эффективное осуществление профессионально-педагогической деятельности возможно, если учитель имеет мотивационные побуждения, способен к целеполаганию, отбору и оценке необходимых для реализации педагогической деятельности средств, владеет широким спектром методов оценки индивидуальных образовательных достижений обучающихся и качества образования, способен рассчитать последствия, осуществлять внутренний контроль своих действий, оценку и соотнесение этих действий с поставленной целью, осуществить коррекцию своего воздействия и т. д.

Современный педагог в образовательной деятельности должен гибко реагировать на все изменения в сфере образования и адаптироваться к новым условиям профессиональной деятельности, которая, в свою очередь, направлена на совершенствование содержания образовательной деятельности, что в конечном счете будет способствовать повышению качества управления системой образования. Иначе говоря, на основе анализа структуры педагогической деятельности различных ученых можно констатировать, что среди компонентов педагогической деятельности учителя присутствуют разрозненные компоненты мониторинговой деятельности в целях определения качества образования. Именно педагогический мониторинг может выступать как взаимосвязующий компонент всей совокупности составляющих педагогической деятельности, реализующий управляющую функцию педагогической деятельности. Следовательно, в педагогической деятельности возникает, развивается и функционирует мониторинговая деятельность как ее элемент и как новый самостоятельный вид педагогической деятельности [11]. А в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» определение понятия «образовательная деятельность» объединяет различные виды деятельности всех субъектов образования по реализации образовательных программ [188].

Прогнозирование и обоснование процесса появления новых видов образовательной деятельности обосновывается в исследованиях Р. М. Асадуллина, М. С. Кветного, И. И. Трубиной [6, 71, 184]. Таким образом, при определении элементов педагогической деятельности и в раскрытии ее структуры выделяется мониторинговая деятельность, которая является одним из видов педагогической деятельности и содержит все структурные компоненты педагогической деятельности: нормативно-установочный, аналитико-диагностический, деятельностно-технологический, прогностический, итогово-диагностический.

Очевидно, что и мониторинговая деятельность будет представлять собой одну из наиболее важных сфер образования в целом, которая объединяет все компоненты (аспекты, мультифракталы, звенья, функции) педагогической деятельности учителя. Ее особенностью является не только фиксация и сбор информации

непосредственно о педагогическом процессе и его результатах, но и субъекте мониторинговой деятельности, в качестве которого выступает сам учитель, в отличие от образовательного мониторинга в целом, который осуществляется органами управления образованием и независимыми экспертами. Этот вывод чрезвычайно важен в контексте диссертационного исследования, так как подтверждает значимость мониторинговой деятельности для учителя в его педагогической деятельности.

Для анализа сущности понятий «педагогическая деятельность», «мониторинговая деятельность» необходимо обратиться и к другим близким понятиям, часто используемым для характеристики педагогической деятельности учителя, таким как «оценивание» [26], «контроль» [176, 181] и «диагностика» [53, 95, 108, 206].

Оценивание в педагогической деятельности – это деятельность по определению учебных достижений учащихся. В условно-формальной (знаковой) форме оценивание выражается в виде отметки. В известной степени оценивание можно рассматривать как локальное измерение учебной деятельности учащегося. Именно по этой причине в педагогике часто используется термин «контроль и оценка». Таким образом деятельность учителя по оцениванию учащихся рассматривается как особый систематический процесс, предполагающий помимо констатации определенных результатов, достигаемых учащимися, еще и их соответствие определенным, заранее установленным нормам. Важнейшими принципами контроля обученности учащихся являются: объективность, систематичность и наглядность. В соответствии с ними выбираются и конкретные методы проверки и оценки планируемых образовательных достижений учащихся.

Диагностика – термин, также часто используемый в педагогике, происходит от греч. *diagnostikos* – способный распознавать, и представляет собой определение причины отклонений хода процесса по выделенным признакам. Очевидно, что эти признаки устанавливаются в процессе оценивания (локальный аспект), а отклонения по результатам контроля, то есть диагностика, включает в себя и понятия «оценивания», и «контроля». Так, например, Б. М. Бим-Бад определяет

педагогическую диагностику как «совокупность приемов контроля и оценки, направленных на решение задач оптимизации учебного процесса, дифференциации учащихся, а также совершенствования образовательных программ и методов педагогического воздействия» [21, с. 190]. Несмотря на то, что педагогическая диагностика является важнейшим элементом организации образовательного процесса, она не отражает всех аспектов изучения состояния педагогической системы и образовательной деятельности учителя.

Проследить рассмотренное соотношение можно и в процессе анализа функций мониторинговой деятельности учителя. Так, в различных научных работах раскрываются такие его функции, как контрольно-оценочная и диагностическая (А. С. Белкин [18] и др.), интегративная и прагматическая (В. Г. Попов [136] и др.), формирующая и системообразующая (С. Н. Силина [168] и др.), адаптационная (А. А. Орлов [120] и др.). В силу специфики разносторонности проведения педагогического мониторинга действительно мониторинговую деятельность учителя можно считать полифункциональной. По нашему мнению, основанному на исследованиях С. В. Хохловой [191], ключевыми функциями мониторинговой деятельности учителя являются: *информационная, аналитико-оценочная, стимулирующе-мотивационная, контролирующая, прогностическая, корректирующая.*

Суть информационной функции мониторинговой деятельности учителя состоит в получении ответов на вопросы, относящиеся к процессу и эффективности образовательной деятельности; наличию или отсутствию явлений отклонения от заданной цели деятельности и их характера; получению сведений о состоянии объекта за исследуемый период; обеспечению ответных, по необходимости, коррекционных воздействий. При традиционных подходах к исследованию образовательной деятельности преимущественно фиксировались только ее результаты, выраженные в показателях усвоения знаний, умений и навыков учащихся. Использование педагогического мониторинга позволит перенаправить основное внимание на особенности течения, развития самой образовательной деятельности (учет потребностей, особенностей, затруднений, искажений). На гораздо более высокую значимость этой процессуальной информации, в отличие от

результативных сведений, указывают такие ученые как А. С. Белкин, Г. И. Ибрагимов, Л. П. Качалова, Ю. А. Конаржевский, А. Н. Майоров, А. А. Орлов, П. Е. Решетников, С. Е. Шишов [18, 64, 69, 78, 102, 120, 158, 199] и др. Основные виды деятельности, характерные для информационной функции мониторинговой деятельности учителя, сбор и распространение достоверной информации [191] о состоянии объекта мониторинговой деятельности и его процессуального развития.

Реализация аналитико-оценочной функции мониторинговой деятельности учителя обеспечивает глубокий разносторонний анализ и оценку полученных учителями фактов, предоставляет возможность дать объективную и всестороннюю оценку характеру и особенностям осуществления образовательной деятельности, проанализировать и установить соответствие полученных результатов целям и задачам образовательной деятельности [191]. Анализ полученной в результате мониторинга информации тесно связан с оцениванием – соотношением и сравнением фактически достигнутых результатов с установленными стандартами. Степень эффективности осуществления этой функции в мониторинговой деятельности учителя находится в зависимости от многих фактов, таких как: качество собранной информации; ее корректность, достаточность, достоверность, необходимость, а также наличия определенных навыков и опыта аналитико-оценочной работы субъекта мониторинга в качестве которого выступает собственно учитель.

Воздействие полученной информации на сознание всех участников образовательной деятельности обеспечивает стимулирующе-мотивационная функция мониторинговой деятельности учителя. Ее реализация имеет непосредственное отношение к дальнейшему планированию педагогической деятельности.

Контролирующая функция мониторинговой деятельности заключается в отслеживании учителем на определенном временном промежутке качества знаний и индивидуальных образовательных результатов обучающихся, сравнении их с исходными (входящими) и контроле уровня достижения планируемых результатов. Именно на основе полученных в ходе педагогического мониторинга результатов может быть обеспечено сравнение фактических и планируемых результатов, выявление факторов, положительно или отрицательно влияющих на полученный

результат. Таким образом, мониторинговая деятельность учителя позволяет эффективнее использовать «зону ближайшего развития» каждого учащегося.

Прогностическая функция мониторинговой деятельности связана с возможностью учителя на основе качественной мониторинговой информации достоверно наблюдать и научно обоснованно прогнозировать дальнейшее развитие образовательной деятельности. От степени выраженности прогностического потенциала мониторинга, т. е. чем больше результаты мониторинга позволяют вскрыть причинно-следственные связи и использовать их для прогноза, тем большую ценность он представляет.

Корректирующая функция мониторинговой деятельности заключается в предоставлении возможности незамедлительного реагирования учителя на выявленные проблемы в ходе образовательной деятельности. Основным ее содержанием является разработка, в случае необходимости, корректирующих мер по устранению вскрытых негативных фактов и их дальнейшей профилактики [191].

Каждая из рассмотренных функций мониторинговой деятельности соотносится с определенным этапом мониторинга. Общепринятая методологическая модель мониторинга в наиболее упрощенном виде представляет собой следующие действия:

- сбора данных по индикаторам;
- статистическая обработка собранного материала (методы квалиметрии, качественного, статистического, кластерного анализа и др.);
- формулировки оценочных суждений относительно исследуемого процесса;
- разработки рекомендаций по коррекции процесса.

Согласно системному подходу, мониторинговую деятельность, обеспечивающую образовательную деятельность регулярной информацией обо всех изменениях, также следует рассматривать как подсистему педагогической деятельности учителя, как ее единицу. Подобно тому, что каждый компонент педагогической деятельности выделяется в особую деятельность, мониторинговая деятельность учителя также может быть рассмотрена *на уровне действия и уровне деятельности*.



Понятие «деятельность», по А. Н. Леонтьеву, трактуется следующим образом: «деятельность – это процессы, которые характеризуются психологически тем, что то, на что направлен данный процесс в целом (его предмет), всегда совпадает с тем объективным, что побуждает субъекта к данной деятельности, т. е. мотивам» [92]. Основой любой деятельности является понятие действия, т. е. процесса, предмет и мотив которого должны быть отображены в психике субъекта: в противном случае, действие для него лишается своего смысла. Процесс слияния в единое действие отдельных частных действий представляет собой переход (превращение) действий в операции. При этом содержание частных действий, которое прежде занимало место сознаваемых целей, в строении сложного действия занимает структурное место условий его выполнения. Простое приспособление действий к условиям его выполнения порождает другой вид операций. «Деятельность» как действие, получившее самостоятельный мотив – такое определение вводит А. Н. Леонтьев. Осознания мотива деятельности может не быть у субъекта изначально, а требует некоторого специального акта, по мнению ученого, акта отражения отношения мотива данной конкретной деятельности к мотиву деятельности более широкой.

Структура деятельности и структура сознания в концепции А. Н. Леонтьева представлены как взаимопереходящие понятия, связанные друг с другом в рамках одной целостной системы. Таким образом, лишь участвуя в развернутой мониторинговой деятельности, включающей и планирование действий, и их организацию, и выполнение задач, и обсуждение результатов, и разнообразное общение, учитель начинает осознавать ее смысл, на основе которых у учителя могут формироваться смыслообразующие мотивы, профессиональные потребности, ценностные ориентации, что, в конечном счете, приведет к освоению им мониторинговой деятельности.

Педагогический мониторинг – это достаточно сложный и специфический процесс, и мы в целом разделяем точку зрения таких авторов, как А. С. Белкин [18], Т. И. Боровкова [25], С. Н. Силина [168] и др., которые выделяют такие этапы педагогического мониторинга, как нормативно-установочный, деятельностно-

технологический, а также ряд диагностических (аналитический, промежуточный, итоговый) этапов. Между тем, существующие представления об этапах мониторинговой деятельности учителя необходимо дополнить, расширить и уточнить. Так, «запуск» процесса педагогического мониторинга возможен только при условии определения целей и задач мониторинга, формирования системы отслеживаемых показателей, методологии их оценки и фиксации, наконец, выработки определенных стандартов, соответствие которым также должно оцениваться в процессе педагогического мониторинга. Работа по выработке стандартов, методов, методик, порядка и их нормативное закрепление происходит на так называемом *нормативно-установочном этапе* мониторинговой деятельности учителя.

После выработки нормативных основ мониторинговой деятельности, на уровне каждой отдельной образовательной организации необходимо решение организационных вопросов: виды и формы контроля и учета образовательных достижений обучающихся, их периодичность, субъекты мониторинга и их обязанности, порядок обработки и анализа мониторинговой информации. Этот этап педагогического мониторинга можно определить, как *организационный этап* мониторинговой деятельности.

Сбор информации с помощью подобранных методик и его обработка происходит на *аналитико-диагностическом этапе* мониторинговой деятельности учителя. Его результат призван отразить количественные и качественные аспекты образовательной деятельности. Специфика педагогического процесса состоит в его длительности и преемственности, поэтому первым аналитико-диагностическим действием в педагогическом мониторинге является исходная оценка состояния участников педагогического процесса (в этом качестве могут выступать как педагоги, так и учащиеся, их окружение и др.). Эти же свойства педагогической деятельности предполагают и выделение в рамках мониторинга промежуточных и итоговых диагностических этапов. Таким образом, аналитико-диагностический этап в практической плоскости будет представлять собой сложный диагностический комплекс.

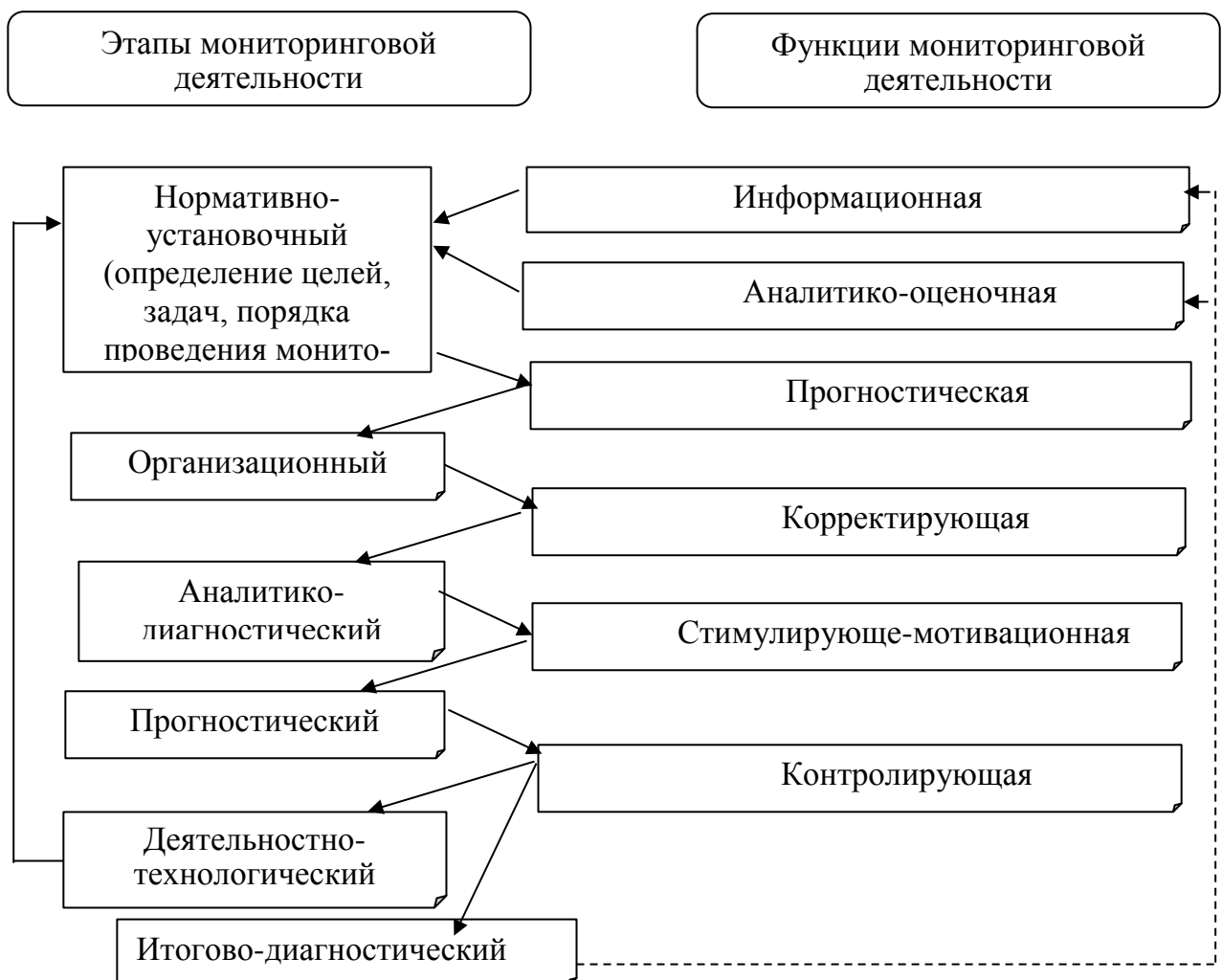
В определенной степени разъясняют эту ситуацию нормы Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», в ст. 28 которого описывается осуществление текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся, установление их форм, периодичности и порядка проведения, отнесенные к компетенции образовательной организации, а в ст. 58 и 59 раскрыты особенности организации промежуточной и итоговой аттестации [188].

Рассматривая аналитико-диагностический этап мониторинговой деятельности, с нашей точки зрения, целесообразно выделять все указанные нормы. Текущая диагностика проводится в течение всего учебного процесса. Наиболее яркой иллюстрацией этой деятельности может служить модель выставления отметок, представляющих собой условно-формальное (знаковое), количественное выражение оценки образовательных достижений учащихся. Промежуточная диагностика проводится несколько раз за исследуемый период в соответствии с программой мониторинговых исследований. Это стандартная, основная форма получения информации об исследуемом объекте. Данные промежуточной диагностики в мониторинге выступают в качестве основы построения оценочных суждений о ходе образовательной деятельности, рекомендаций по ее коррекции и пр.

В мониторинговой деятельности промежуточная диагностика представляет собой сбор информации об освоении образовательной программы в целом или освоении отдельной ее части: модуля, раздела, темы, осуществляемый в формах, которые определены учебным планом, и в порядке, установленном образовательной организацией.

Итоговая диагностика представляет собой форму оценки степени и уровня освоения обучающимися основных образовательных программ начального, основного и среднего общего образования. Она носит обязательный характер и проводится в порядке и в форме, которые либо установлены образовательной организацией, либо в случае государственной итоговой аттестации – государственными экзаменационными комиссиями в целях определения соответствия результатов освоения обучающимися основных образовательных программ соответствующим требованиям ФГОС.

Достаточно обоснованным представляется и включение в число этапов мониторинговой деятельности учителя *прогностического и деятельностно-технологического этапов* [37]. На прогностическом этапе происходит выявление основных тенденций и возможностей развития обследуемого объекта (некоторые авторы, например, О. В. Евдокимова, используют термин «контрольно-прогностический» [51]), а на деятельностно-технологическом (в ряде источников этот этап называют коррекционно-деятельностным) осуществляется разработка плана педагогических коррекционных мер и коррекция педагогического процесса. На рисунке 2 показаны последовательность и соотношение определенных в исследовании этапов мониторинговой деятельности учителя с ее функциями.



**Рисунок 2 – Соотношение функций и этапов мониторинговой деятельности учителя**

Анализ этапов мониторинговой деятельности учителя и их соотношение с функциями позволили сформулировать следующее определение мониторинговой деятельности учителя – *совокупность умственных и практических действий (умений), получивших самостоятельный мотив, позволяющая ему систематически проводить сбор, хранение, обобщение и использование информации об исследуемом объекте для проектирования, своевременной коррекции образовательного процесса и для создания условий организации педагогического взаимодействия.*

В процессе мониторинговой деятельности учителя осуществляется рациональное проектирование образовательной деятельности, разработка системы обеспечения качества различных ее этапов, выполнение действий, связанных с систематическим отслеживанием и контролем образовательной деятельности, ее результатов и своевременной коррекции. В рамках мониторинговой деятельности учителем также выполняется разработка валидных и эффективных измерительных инструментов качества образования, системы критериев, показателей, уровней; выбор и использование достоверных методов оценивания и механизмов использования полученной информации. Полученная в результате системной мониторинговой деятельности учителя обширная информация непосредственно может быть включена в организационные решения по совершенствованию проектирования образовательной деятельности на соответствующих уровнях образования.

Следовательно, и педагогическая, и мониторинговая деятельность состоят в диалектическом единстве и взаимодействии, при которых развитие одного вида деятельности обуславливает развитие и совершенствование другого. Мониторинговая деятельность возникает в процессе осуществления педагогической деятельности, вследствие чего педагогическая деятельность является ведущей [12], что позволяет заключить: освоение мониторинговой деятельности осуществляется в ходе педагогической деятельности, следовательно, овладение на достаточном уровне мониторинговой деятельностью будет способствовать более эффективному осуществлению профессионально-педагогической деятельности.

Итак, мониторинговая деятельность учителя – это деятельность по осуществлению системного педагогического мониторинга, включающая действия и операции на основе осознания смысла его проведения.

## 1.2 Предпосылки освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов

Образовательные организации стремятся обеспечить качественное достижение результатов образования, соответствующих ФГОС, и необходимый для этого уровень мотивации, здоровья и развития обучающихся. Важным фактором для этого в управлении образовательным процессом (Г. А. Бордовский, Е. С. Заир-Бек, Е. И. Сахарчук, А. И. Субетто, Ю. Г. Татур [24, 57, 162, 178, 182] и др.) остается контроль, призванный выполнять роль обратной связи между подсистемами управления.

Порядок, а также способы определения достижения целей и результатов его осуществления на уровне образовательной организации содержатся в структурном компоненте основной образовательной программы начального общего образования, предусматривающем достижение личностных, метапредметных, предметных результатов образования – «Системе оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования». Она разрабатывается рабочей группой педагогов конкретной образовательной организации с учетом ее специфики. Ее разработка в образовательной практике осуществляется на основе мониторинговой деятельности, которая направлена на аналитическое отслеживание процессов, определяющих количественно-качественные изменения в образовательной системе. Она предполагает осуществление комплекса действий, начиная от осознания ее смысла, определения целей и задач, критериев диагностики, порядка осуществления и заканчивая обобщением и анализом полученной информации на самых разных уровнях образовательной деятельности.

Такая же ситуация складывается в рамках образовательной деятельности, осуществляемой учителем на уровне классного коллектива. В ст. 47 Федерального

закона «Об образовании в Российской Федерации» в число видов деятельности педагога внесены, осуществление им: учебной (преподавательской) и воспитательной работы; индивидуальной работы с обучающимися; научной, творческой и исследовательской работы; других видов педагогической работы, предусмотренных трудовыми (должностными) обязанностями и (или) индивидуальным планом (методической, подготовительной, организационной, диагностической); *работы по ведению мониторинга*, а также видов работ, предусмотренных планами воспитательных, физкультурно-оздоровительных, спортивных, творческих и иных мероприятий, проводимых с обучающимися [188]. Следовательно, на законодательном уровне педагогический мониторинг признается одной из обязанностей учителя [156].

Этот вывод подтверждается при анализе других нормативных документов. В соответствии с Единым квалификационным справочником (далее – ЕКС) должностей руководителей, специалистов и служащих в должностные обязанности педагога, помимо обучения и воспитания обучающихся с использованием разнообразных форм, приемов, методов и средств обучения, выбора программ обучения, проведения учебных занятий, планирования и осуществления учебного процесса, разработки учебных программ, включаются: оценка эффективности и результатов обучающихся по предмету (курсу, программе), с учетом уровня освоения знаний, овладения умениями; с использованием компьютерных технологий развитие опыта творческой деятельности, познавательного интереса обучающихся; контрольно-оценочная деятельность в образовательном процессе, используя современные способы оценивания в условиях информационно-коммуникационных технологий (ведение электронных форм документации – электронного журнала и дневников обучающихся) [143].

В рассмотренном документе не употребляется термин «мониторинг», однако, можно утверждать, что названные *участие в контрольно-оценочной деятельности и анализ эффективности и результатов обучения*, по своей сути, являются фундаментальными основами педагогического мониторинга [156], теми его элементами, на которых впоследствии выстраивается систематическая

мониторинговая деятельность педагога в части отслеживания качества и результативности педагогического процесса. В этом же квалификационном справочнике упомянуты и должностные обязанности других педагогических работников в части организации педагогического мониторинга. Так, руководитель образовательной организации должен обеспечивать соблюдение требований, предъявляемых к результатам деятельности образовательной организации и к качеству образования, а также объективность оценки качества образования обучающихся. Заместитель руководителя образовательной организации также должен осуществлять контроль за качеством образовательного процесса, объективностью оценки результатов образовательной деятельности обучающихся, обеспечением уровня подготовки обучающихся, соответствующего требованиям образовательного стандарта.

Таким образом, если на учителе начальных классов лежит конкретная задача по оцениванию эффективности и результатов обучения младших школьников, то на более высоком уровне управления образовательным учреждением – руководителем организации и его заместителей проводится организационная, обобщенно-аналитическая и контрольная функции. Несмотря на то, что конкретный учитель начальных классов, согласно ЕКС, не принимает активного участия в реализации этих функций, от его эффективной мониторинговой деятельности зависит качество образования на уровне образовательной организации.

Мониторинг качества образования является одним из перспективных инструментов его управления. Роль учителя – как ключевой фигуры реформирования образования по достижению качества образования – это участие в каждом этапе мониторинговой деятельности. Между тем, анализ нормативно-установочных документов в сфере образования показывает, что четкого видения этой деятельности и участия в ней, как в системном процессе, конкретного учителя, в российской практике пока еще не выработано. Отчасти это связано с продолжающимися процессами реформирования образования.



Не менее актуальным представляется и поиск понимания «качества образования», а именно эта категория определяется как основополагающая цель всего образовательного процесса и мониторинговой деятельности учителя начальных классов.

Применительно к сфере образования понятие «качество» стало активно использоваться только в последние десятилетия. Теоретической основой настоящего исследования явились концепции качества образования и управления качеством образовательного процесса Н. Ф. Ефремовой, Е. И. Сахарчук, А. И. Субетто, Ю. Г. Татур [55, 162, 178, 182] и другие. Среди множества существующих определений понятия качества образования, по мнению С. В. Хохловой, качеством образования является совокупность его важнейших компонентов, отражающих уровни организации и осуществления образовательной деятельности, а также созданных для нее условий и достигнутых результатов, отвечающих государственным интересам, интересам общества и удовлетворяющих образовательные запросы всех представителей образовательной деятельности [191]. Е. И. Сахарчук считает, что система обеспечения качества подготовки специалистов предполагает систематическую работу по проведению мониторинга, рассматривающегося современными учеными важнейшим звеном управленческого цикла [162]. Н. Ф. Ефремова отмечает большую сложность и трудоемкость комплекса оценочной деятельности по выявлению уровня сформированности профессиональных компетенций и одним из способов решения данной проблемы автор видит «разворачивание» сознания преподавателей к использованию широкого спектра современных образовательных технологий [55].

Эти выводы ученых подтверждают сложность и многоаспектность выявления уровня качества в образовательном процессе и конкретного участия в этом учителя начальных классов.

На понимание явления «качества образования» оказывает влияние множество факторов, таких как:

- многоаспектность качества образования (качество результатов; качество возможностей образовательных систем, обеспечивающих результат; качество образовательного процесса, качество субъектов образования);

- многосубъектность (учащиеся, их родители или законные представители, педагогическое сообщество, государственные органы, работодатели, общество в целом);

- необходимость сравнения (сопоставления) результатов образовательной деятельности с планируемыми результатами на соответствующем уровне образования;

- многомерность и многофакторность качества образования;

- многоуровневость результатов образования (качество подготовки выпускников различных уровней образования), необходимость учета их специфических особенностей, а также соблюдения преемственности в процессе выработки оценочных критериев и показателей.

Е. В. Брызгалина дополняет этот перечень еще и такими характеристиками как:

- неопределенность в оценке качества образования различными сторонами процесса при высоком уровне субъективности;

- полихронность, предполагающая сочетание в оценке качества тактических и стратегических аспектов, которые в разное время различными субъектами образования могут восприниматься по-разному (например, государство и общество в зависимости от своего состояния пересматривают приоритеты в содержании и формах образования, а значит и в трактовке его качества);

- инвариантность и вариативность, предполагающие учет как общих параметров качества для всех учебных заведений или выпускников определенного уровня образования, так и специфичных для каждой конкретной организации [26].

Неопределенность, многоаспектность и полифакторность понятия «качество образования» в практике работы педагогов по его отслеживанию вызывает определенную трудность, поэтому основная масса учителей при определении качества своей образовательной деятельности опираются только на оценку

результатов работ обучающихся. Однако теоретический анализ и учет потребностей образовательных организаций по повышению профессиональных компетенций учителей показал, что при соответствующей целенаправленной работе на уровне дополнительного профессионального образования возможно успешное формирование у учителей умений осуществлять мониторинг качества образовательной деятельности, являющийся одним из необходимых условий эффективной педагогической деятельности, а также обязательным компонентом управления качеством образования, что подтверждено теоретическими положениями С. Я. Батышева, В. Г. Горб, В. А. Кальней, А. Н. Майорова, М. М. Поташника, Е. И. Сахарчук, А. И. Субетто, Т. И. Шамовой, С. Е. Шишова и др. [13, 37, 68, 102, 141, 163, 178, 197, 199].

Наглядно участие различных субъектов образовательной деятельности в проведении педагогического мониторинга в рамках образовательной организации представлено на рисунке 3.

В ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» понятие «качество образования» определяется комплексной характеристикой образовательной деятельности обучающихся, выражающей степень соответствия федеральным государственным образовательным стандартам и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов основной образовательной программы [188].

Следовательно, в Российской Федерации из всех подходов к пониманию качества образования выделен наиболее широко распространенный – стандарто-ориентированный подход [156].

«Глоссарий гарантий качества и аккредитационных терминов», подготовленный ЮНЕСКО для работы круглого стола «Показатели аккредитации на институциональном и программном уровнях высшего образования» (3–8 апреля 2003 г.) в рамках проекта «Стратегические показатели высшего образования в XXI веке», определяет общий критерий для всех подходов в определении качества образования [135].



**Рисунок 3 – Участие различных субъектов педагогического мониторинга на уровне образовательной организации**

Этот критерий интегрирует следующие его элементы: гарантированность реализации минимальных образовательных стандартов; способность целеполагания в различных контекстах и достижения целей с входными показателями и контекстными переменными; способность отвечать требованиям и ожиданиям основных и косвенных потребителей и заинтересованных сторон; стремление к совершенствованию [135]. Это касается всех аспектов педагогической деятельности учителя начальных классов.

Стандартизация показателей качества в образовании имеет как сторонников, так и противников. Так, проблемными полями в этой сфере являются выбор критериев стандартизации, полнота оценки при использовании данной модели и др. Большинство исследователей придерживаются той точки зрения, что

соответствие стандарту является лишь одним из аспектов качества образования, которое по сути своей является категорией значительно более сложной.

Изменения, которые происходят в международном образовательном пространстве, нашли отражение в квалификационных требованиях к учителю в Российской Федерации. В профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании)» в число квалификационных требований в аспекте анализа предпосылок освоения ими мониторинговой деятельности определены:

- систематически проводимый анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению;
- умения учителя объективного оценивания знаний учеников, с использованием для этого различные формы и методы контроля;
- ИКТ-компетентность, включающая владение приемами проверки заданий, рецензированием и фиксацией промежуточных и итоговых результатов, соответствующих заданной системе критериев [151].

Содержащиеся в указанном документе квалификационные требования в отношении учителя начальных классов более развернутого характера:

- объективного оценивания успехов и возможностей обучающихся с учетом неравномерности индивидуального психического развития младших школьников, своеобразия динамики развития учебной деятельности мальчиков и девочек;
- корректирования учебной деятельности на основе данных мониторинга образовательных результатов с учетом неравномерности индивидуального психического развития младших школьников (в том числе в силу различий в возрасте, условий дошкольного обучения и воспитания), а также своеобразия динамики развития мальчиков и девочек;
- осуществления проектирования и корректирования индивидуальной образовательной траектории обучающегося в соответствии с задачами достижения им всех видов образовательных результатов (предметные, метапредметные, лич-

ностные) во взаимодействии с родителями (законными представителями), другими педагогическими работниками и психологами [151, с 16–17].

Отвечать этим квалификационным требованиям учитель должен после соответствующей профессиональной подготовки. В этой связи обратимся к анализу действующих программ подготовки будущих учителей начальных классов. ФГОС высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» в число компетенций, которыми должен обладать учитель в аспекте мониторинговой деятельности включает требования:

- готовности реализовывать образовательные программы по предмету в соответствии с требованиями образовательных стандартов (ПК-1);
- способности использования современных методов и технологий обучения и диагностики (ПК-2) [145, с. 7].

Следовательно, на уровне профессиональной подготовки бакалавра по ФГОС ВО мониторинговая деятельность учителя начальных классов ограничиваются требованиями к осуществлению простых диагностических процедур результатов обучения младших школьников.

Несколько шире мониторинговая деятельность учителя начальных классов раскрыта в ФГОС ВО к педагогу, подготовленному по направлению 44.04.01 – «Педагогическое образование» на уровне магистратуры:

- способность применения современных методик и технологий организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам (ПК-1);
- готовность к разработке и реализации методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (ПК-4);
- способность проектирования форм и методов контроля качества образования, различных видов контрольно-измерительных материалов, в том числе с использованием информационных технологий (ПК-9) [147, с 7–8].

Упоминание в этом ФГОС ВО такие понятия как «качество образования», очевидно, предполагает осуществление оценочной, диагностической, контроли-

рующей деятельности, вместе с тем и здесь подход к пониманию мониторинговой деятельности учителя начальных классов носит крайне общий, неопределенный характер.

Обратимся к другим нормативным документам. ФГОС среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 «Преподавание в начальных классах» также не упоминает мониторинговую деятельность педагога в числе требований к формируемым компетенциям будущих учителей начальных классов. Детальный анализ этого стандарта показывает, что в число профессиональных компетенций, которыми должен обладать подготовленный учитель начальных классов, включены:

- умение осуществления педагогического контроля, оценки процесса и результатов обучения (ПК 1.3);
- умение анализа уроков (ПК 1.4) [148].

Достаточно подробно раскрыт во всех упомянутых ФГОС перечень дисциплин и междисциплинарных курсов, изучаемых в процессе подготовки будущего учителя в КубГУ, а также их содержание. В определенной степени соотносится с исследуемой проблемой исследования курсы по выбору модуля «Педагогика», определяемые как «Средства контроля и оценки качества образования», «Психолого-педагогические основы оценочной деятельности педагога», но вместе с тем, специальные программы, в рамках которых учитель приобретает умения и осваивает навыки, необходимые для организации системного педагогического мониторинга в рамках подготовки будущего педагога начальных классов не предусмотрены.

Главный вывод, который можно сделать, сопоставляя содержание программ профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов на разных уровнях образования: разрыв между существующими в практике требованиями к организации образовательного процесса, контролю качества образования и профессиональными программами их подготовки. Сегодня ФГОС подготовки педагога начального образования «отстают» от той системы требований, которая постепенно складывается в процессе развития и совершенствования педагогического мониторинга.

Наглядно эта ситуация отражена в таблице 1, где представлен более подробный анализ нормативных документов, регулирующих деятельность учителей начальных классов; программы их профессиональной подготовки; систему квалификационных требований к учителю и, наконец, потребности самой школы в соответствии с действующими ФГОС.

**Таблица 1 – Сопоставление требований к мониторинговой деятельности учителя начальных классов в различных нормативных документах**

Нормативный документ	Отражение требований к мониторинговой деятельности	Конкретное содержание требований
ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ	Отражены	В состав видов работ, осуществляемых учителем, включен пункт: «Работа по ведению <i>мониторинга</i> ». Законодательно закреплено создание необходимых условий для получения качественного образования лиц с ОВЗ, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации
ФГОС НОО от 6.10.2009 г. № 373 (ред. от 22.09.2011 г. № 2357)	Отражены	Сформулированы требования к сбору и анализу информации о качестве образовательного процесса
Положение о критериях контроля и нормах оценки (отметки) результативности обучения в начальной школе (Приложение к приказу № 430 от 30.08.2013 г.)	Отражены частично	Установлена система требований к оцениванию результатов учебных (предметных) достижений и поощряющий механизм системы оценивания; критерии отслеживания результативности деятельности [149]
Приказ Минздравсоцразвития РФ от 26 августа 2010 г. № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»	Термин «мониторинг» не используется, но практически раскрыты все его элементы	<ul style="list-style-type: none"> <li>- оценка эффективности и результатов обучающихся по предмету, с учетом освоения знаний, овладения умениями, развития опыта творческой деятельности, познавательного интереса обучающихся с использованием компьютерных технологий;</li> <li>- контрольно-оценочная деятельность в образовательном процессе с использованием современных способов оценивания в условиях информационно-коммуникационных технологий;</li> <li>- учет особых образовательных потребностей разных групп обучающихся (с ОВЗ, с интеллектуальными нарушениями и др.)</li> </ul>



Продолжение таблицы 1

<p>Профессиональный стандарт «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) от 18 октября 2013 г. № 544н</p>	<p>На уровне «<i>трудовых действий</i>» используется термин «мониторинг», раскрыты все его элементы, на уровне «<i>необходимых умений</i>» – не отражены</p>	<p>Трудовые действия, включающие необходимость:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- формирования метапредметных компетенций, умения учиться и универсальных учебных действий до уровня освоения образовательных программ;</li> <li>- объективной оценки успехов и возможностей обучающихся с учетом неравномерности индивидуального психического развития младших школьников, своеобразия динамики развития учебной деятельности мальчиков и девочек;</li> <li>- организации учебного процесса с учетом своеобразия социальной ситуации развития первоклассника;</li> <li>- корректировки учебной деятельности, исходя из данных мониторинга образовательных результатов с учетом неравномерности индивидуального психического развития младших школьников (в том числе, в силу различий в возрасте, условий дошкольного обучения и воспитания), своеобразия динамики развития мальчиков и девочек</li> </ul>
<p>ФГОС по специальности 44.03.01 «Педагогическое образование», уровень бакалавриата</p>	<p>Мониторинговые умения не отражены</p>	<p>Необходимые умения, включающие необходимость:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- постановки различных видов образовательных задач и организацию (индивидуально или в групповой форме) их решения в соответствии с уровнем познавательного и личностного развития младших школьников, с сохранением баланса предметной и метапредметной составляющей их содержания;</li> <li>- во взаимодействии с родителями обучающихся, другими педагогическими работниками и психологами проектирования и корректирования индивидуальной образовательной траектории обучающегося в соответствии с задачами достижения всех видов образовательных результатов (предметных, метапредметных, личностных), выходящими за рамки программы начального общего образования</li> </ul> <p>Раскрыты отдельные требования к:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- готовности реализовывать образовательные программы в соответствии с требованиями образовательных стандартов (ПК-1);</li> <li>- способности использовать современные методы и технологии обучения и диагностики (ПК-2);</li> <li>- способности осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных,</li> </ul>

Окончание таблицы

		возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в т. ч. особых образовательных потребностей обучающихся (ОПК-2)
ФГОС по специальности 44.04.01 «Педагогическое образование», уровень магистратуры	Мониторинговые умения не отражены	<p>Раскрыты отдельные требования, включено понятие качества образования и контроль его состояния:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- способность применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам (ПК-1)</li> </ul>
ФГОС СПО по специальности 44.02.02 «Преподавание в начальных классах»	Мониторинговые умения не включены в число требований к умениям учителя начальных классов	<p>Раскрыты отдельные требования к мониторинговым умениям:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты обучения (ПК 1.3);</li> <li>- анализировать уроки (ПК 1.4);</li> <li>- вести документацию, обеспечивающую обучение по образовательным программам начального общего образования (ПК 1.5);</li> <li>- осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты деятельности обучающихся (ПК 2.3);</li> <li>- анализировать процесс и результаты внеурочной деятельности и отдельных занятий (ПК 2.4);</li> <li>- проводить педагогическое наблюдение и диагностику, интерпретировать полученные результаты (ПК 3.1)</li> </ul>

В Федеральной целевой программе развития образования на 2011–2015 гг. [138] особое внимание уделено решению задачи «Развитие системы оценки качества образования и востребованности образовательных услуг». С этой целью на всех уровнях системы образования предусмотрены такие мероприятия, как обеспечение условий для развития и внедрения независимой системы оценки результатов образования, создание ее единой информационной системы. Для решения указанной задачи запланированы мероприятия по:

- разработке новой модели общероссийской системы оценки качества общего образования, охватывающей федеральный, региональный и муниципальный уровни, уровень образовательной организации, создание инструментария ее реа-

лизации с обеспечением комплексного мониторинга качества общего образования;

- разработке моделей оценки качества дошкольного, начального и среднего профессионального, высшего профессионального, послевузовского профессионального и дополнительного образования, технологии и методики подготовки и проведения процедур контроля и оценки качества образования;

- созданию механизмов комплексной оценки академических достижений обучающихся, их компетенций и способностей.

Для тех уровней образования, на которых завершение обучения не предусматривает выдачу документа государственного образца, указанные педагогические мероприятия будут носить мониторинговый характер. Помимо этого, запланировано создание единой информационной системы сферы образования, синтезирующей все данные о сфере образования, начиная с уровня учащегося. Таким образом, в педагогике реализуется метод логистики, который направлен на проектирование открытой образовательной среды и обеспечение пользователей профессионально грамотной и достоверной информацией о состоянии образовательной системы и ее подсистем (федеральной, региональной, муниципальной, образовательной организации, на индивидуальном уровне) [56]. Особенностью такого подхода является объединение информации о состоянии объектов образования в общую информационно-аналитическую и мониторинговую систему, обеспечивающую достижение необходимого управленческого эффекта [56].

Создание комплексной системы оценки качества образования, несомненно, должно предполагать активное включение в этот процесс учителя, поскольку именно педагогический мониторинг образовательной деятельности формирует основу последующего изучения результативности и качества реализации разного уровней образовательных программ. При этом, речь идет не только об обеспечении сбора мониторинговой информации, но и передачи ее на более высокие уровни управления образованием [156].

С этой целью планируется создание интегрированных автоматизированных рабочих мест, которые обеспечивают доведение, сбор, обработку и представление

пользователям региональных и федеральных органов управления образованием информации (данных), позволяющих сформировать интегральную оценку качества образования в отдельной образовательной организации, на уровне субъекта РФ, в целом по стране [138], обеспечение согласованной работы данных рабочих мест с уже созданными информационными системами, разработка и реализация механизмов обеспечения комплексного электронного мониторинга, а на уровне образовательных учреждений создание условий с целью минимизирования отчетности, и в то же время одновременного повышения ответственности педагогических работников через внедрение электронного документооборота (электронный журнал и др.), развитие системы открытого электронного мониторинга и обязательной публичной отчетности [138].

Очевидно, что соответствующие профессиональные компетенции в части организации и проведения системного педагогического мониторинга, сбора необходимой информации и ее передачи на вышестоящие уровни управления образованием должны быть освоены каждым учителем и важнейшую роль в подготовке учителей для решения новых профессиональных задач в области освоения мониторинговой деятельности призвана сыграть система дополнительного профессионального образования [156].

Проведенный анализ документов разного уровня показывает, что, несмотря на признание важности мониторинговой деятельности на государственном уровне («Закон об образовании РФ», государственные программы РФ «Развитие образования»), на нормативном уровне (ЕКС, Профстандарт, ФГОС) как составляющей учительской деятельности в начальной школе, на уровне профессиональной подготовки педагогов для работы в начальной школе, их мониторинговая деятельность до сих пор рассматриваются лишь в форме отдельных элементов умений оценки и диагностики результатов обучения младших школьников. Это в итоге приводит к ряду трудностей психологического, технологического, содержательного и организационного характера в практике осуществления мониторинговой деятельности учителями начальных классов.

Таким образом, решение проблемы несоответствия между требованиями к мониторинговым умениям учителя начальных классов, росту внимания к вопросам качества образования в стране и уровню подготовки педагогов начального образования в системе профессионального образования представляется возможным лишь при имеющихся соответствующих компенсирующих инструментах в системе непрерывного образования, а именно, на уровне повышения квалификации [156].

Итак, в данном параграфе определены предпосылки освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов:

- на законодательном уровне в Российской Федерации она признана одной из обязанностей учителя начальных классов;
- она является необходимым условием эффективной образовательной деятельности и обязательным компонентом управления качеством образования;
- на уровне профессиональной подготовки она до сих пор рассматривается лишь в форме отдельных элементов умений оценки и диагностики результатов обучения младших школьников;
- она направлена на необходимость создания механизмов комплексного оценивания образовательных достижений каждого учащегося, его компетенций и способностей;
- важна в практической профессиональной деятельности (Профессиональный стандарт «Педагог») и для реализации требований к планируемым результатам образования младших школьников;
- при ее осуществлении на практике учителя начальных классов испытывают трудности психологического, технологического, содержательного и организационного характера;
- роль учителя как ключевой фигуры реформирования образования по достижению качества образования Российской Федерации – участие в каждом этапе этой деятельности.

### 1.3 Особенности мониторинговых умений учителя начальных классов и их формирование в процессе повышения квалификации

Мониторинговая деятельность учителя на уровне начального общего образования позволяет осуществлять рациональное планирование образовательной деятельности в соответствии с ФГОС НОО, разработку системы обеспечения качества образования, выполнение функций, направленных на постоянное отслеживание и систематический контроль результатов образовательной деятельности, ее своевременной коррекцией. Для этого учитель начальных классов должен обладать определенными умениями. Прежде чем перейти к характеристике особенностей его мониторинговых умений, вопросы формирования которых в педагогической деятельности отражены в работах О. А. Абдуллиной, Н. А. Бариновой, Л. К. Гребенкиной, А. А. Кузнецова, Н. В. Кузьминой, Е. В. Мальцевой, Г. Ж. Микеровой, Н. Н. Михайловой, Э. В. Пилипчук, С. Л. Писаревой, А. А. Поповой, Л. Ф. Спирина, Т. М. Талмановой, В. В. Швагер, А. А. Яруллова, Н. П. Ячиной [1, 12, 38, 84, 85, 86, 103, 109, 112, 127, 128, 137, 177, 180, 198, 207, 208 ] и др., необходимо обратиться к содержанию самого исследуемого понятия – «мониторинговые умения».

Д. Н. Ушаков в «Толковом словаре русского языка» рассматривает «умение» как «способность делать что-либо, основанная на знании и опыте» [183]. Схожее определение, однако обращенное к классической педагогической триаде «знания, умения, навыки» дает «Новый словарь методических терминов и понятий» [4], определяя «умение» как способа выполнения действий, усвоенного субъектом и обеспечиваемого совокупностью приобретенных знаний и навыков. Вместе с тем, помимо такого, в некоторой степени упрощенного подхода к пониманию «умения», существуют и иные, более детализованные.

Как возможность эффективного выполнения действий (деятельности) в соответствии с целями и условиями этого действия определено «умение» в педагогической энциклопедии [124], при этом умения формируются путем упражнений и обеспечивают возможность выполнения действия не только в привычных, но и в нестандартных, изменяющихся условиях [160]. В психологических словарях

«умение» определяется как освоенный человеком способ выполнения действия на базе приобретенных знаний и навыков [50]; обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков [82]; промежуточный этап овладения новым способом действия, основанным на знании, в процессе практического использования которого умение приобретает операциональные характеристики. Одним из условий, обеспечивающим наибольшую эффективность становления умения является обратная связь в процессе решения новых задач [82]. С. П. Грушевский, А. А. Остапенко полагают, что усвоение знаний и освоение умений происходят различными путями, в различной временной последовательности и периодичности. Для освоения целостного сложного умения, по мнению авторов, необходимы многократные упражнения [42].

Рассматриваются умения и как особый эволюционирующий феномен. Так, Н. А. Лошкарева выделяет простейшие умения и более высокий уровень их сформированности, когда умения реализуются уже как совокупность действий. Таким образом, ученый выстраивает логическую цепочку развития умения: «знание→простейшее умение→навык→сложное умение» [98].

Рассматриваемый подход согласован с теорией деятельности А. Н. Леонтьева [92] и с теорией учебной деятельности В. В. Давыдова [44] и Д. Б. Эльконина [203]. При этом А. Н. Леонтьев в структуре умения выделял действия, включающие в себя операции, реализующие определенный способ действий. Следовательно, умению, в отличие от навыка, присущи гибкость, широта и подвижность [154].

С определенной деятельностью человека связаны и обеспечивают ее продуктивность, качество и скорость выполнения определенные умения, которые не только проявляются, но и формируются в конкретной деятельности. Выделяются различные умения по степени их обобщенности: частные умения – локальные умения, как правило, специального характера, и обобщенные умения, которые относятся к широкому полю действий человека. Формирование всех видов умений происходит в предназначенных для них видах деятельности. Для успешного

формирования соответствующих умений должны быть организованы соответствующие условия их освоения в определенной деятельности.

Схожую точку зрения высказывают И. Б. Котова и Е. Н. Шиянов, определяющие педагогические умения совокупностью педагогических действий, последовательно развертывающихся во внутреннем или внешнем плане, некоторая часть которых может стать автоматизированной (навыки), в основе которых содержатся соответствующие теоретические знания, направление которых – решение задач развития личности [81].

По мнению К. А. Чебанова, в структуре педагогических умений выделяются общие и частные, такие, как, например, умения, обеспечивающие успешное взаимодействие с учащимися, при этом любое педагогическое умение характеризуется определенным уровнем сформированности. В своем исследовании мы полностью разделяем представления ученого как о многосоставности педагогических умений, так и о возможности их формирования [195].

В диссертационном исследовании Н. П. Ячиной [208] при выявлении признаков умений выделяются:

- умение как знание в действии, которое является начальным этапом формирования навыка (сторонниками этого подхода являются Ю. К. Бабанский, Е. Н. Кабанова-Меллер [7, 66] и др.);
- умение как готовность выполнять действие (М. А. Данилов, А. А. Орлов [45, 120] и др.);
- умение как способность выполнять конкретную деятельность (Н. В. Кузьмина, К. К. Платонов [86, 131] и др.).

В частности, К. К. Платонов определяет умение, как способность человека выполнять определенную деятельность, сформированную в личном опыте на основе умений и навыков, при этом в структуру умения помимо знаний и навыков включается также и мышление [131].

Представленный анализ трактовки категории «умение» позволяет сделать вывод о том, что речь идет о достаточно сложном и устойчивом образовании, определяющем способность и готовность человека к целенаправленной



деятельности и включающем в себя согласованную систему практических, перцептивных, мыслительных действий по гибкому, нестереотипному, обобщенному применению знаний.

Основываясь на понимании сущности понятия «умения», *мониторинговые умения* можно определить, как комплекс внутренних и внешних действий, на основе определенных знаний, позволяющих осуществлять целенаправленную деятельность по сбору, обработке и анализу информации о состоянии изучаемого объекта в заданной сфере [154]. Это определение универсального характера для определения мониторинговых умений учителя должно быть дополнено помимо перечисленных характеристик определенной профессиональной спецификой.

Рассмотрим существующие в науке в настоящее время разные подходы к определению «мониторинговых умений учителя». Н. А. Бариновой они определены совокупностью умственных и практических действий, которые позволяют преподавателю (учителю), на основе систематически проводимого стандартизованного отслеживания основных параметров, объективно оценивать актуальное состояние педагогической действительности, а также устанавливать степень соответствия содержания, форм и методов, темпа образовательного процесса целям и планам достижения, с тем, чтобы на основе полученной информации разрабатывать систему коррекционных мер, адекватных особенностям изучаемых объектов и педагогических условий [12].

Через категорию «компетентности» рассматривает «мониторинговые умения учителя» Н. П. Ячина, определяя их компонентом сложившейся в процессе обучения и развивающейся в условиях общеобразовательной организации одной из составляющих профессиональной компетентности, которая отражает совокупность профессионально значимых свойств, обеспечивающих успешную реализацию системного мониторинга состояния и результативности образовательной деятельности, профессионально-личностного развития педагога и возможность осуществления соответствующего планирования, корректирования и прогнозирования дальнейшей педагогической деятельности [208].

Согласившись с определением ученого «мониторинговых умений учителя»,

относящегося к учителю обобщенно, проследим особенности (полифункциональную специфику) педагогической, мониторинговой деятельности и мониторинговых умений конкретно учителя начальных классов.

Во-первых, деятельность учителя начальных классов на всем протяжении обучения на уровне начального общего образования (1–4 классы) связана с объективной оценкой индивидуальных образовательных достижений обучающихся с учетом индивидуальных возрастных и психологических особенностей детей младшего школьного возраста. Приступающие к школьному обучению первоклассники, имеют разный исходный (стартовый) уровень подготовленности к полноценной учебной деятельности, в разной степени могут испытывать трудности, связанные с адаптацией к новому для них социальному статусу ученика, с переходом от ведущей игровой деятельности к учебной, одной из существенных характеристик которой является реактивность, т. е. способность обучаться по чужой программе (инструкции) [35]. Отсюда, учитель начальных классов, реализуя суть преемственности дошкольного и начального образования, должен обеспечить интеллектуальное и духовно-нравственное развитие младших школьников, учитывая их возрастные, психобиологические и гендерные особенности, выбор соответствующих видов деятельности и форм общения, как основы формирования личностных образовательных результатов младших школьников, т. е. обладать высоким уровнем психологической компетентности, которая реализуется в мониторинговой деятельности.

Во-вторых, выявление уровня достижения предметных результатов, в соответствии с требованиями ФГОС НОО [185], обуславливает выделение базового уровня достижений школьников, соответственно, в каждой диагностической предметной работе учителем начальных классов должна быть определена уровневость заданий: задания первой группы (основная часть – 75 % объема работы) базового уровня, в которых указан способ их выполнения; задания второй группы (дополнительная часть – 25 % объема работы) – повышенного (эрудиционного) уровня. Таким образом, обеспечивается заданная стандартом ориентировка на оценку индивидуальных образовательных результатов базового и повышенного

уровней, которые должны учитываться в мониторинговой деятельности учителя начальных классов. Выполнение первой группы заданий является обязательным для всех учащихся, а полученные результаты рассматриваются как показатель успешности достижения учеником базового уровня знаний (не менее 50 % заданий базового уровня). При этом при интерпретации индивидуальных предметных достижений обучающихся рекомендуется, по выбору образовательных организаций, использовать следующие критерии достижения базового уровня:

- критерий 1 – критическое значение достижения базового уровня (выполнено 50 % заданий базового уровня или более);
- критерий 2 – перспективное значение достижения базового уровня (выполнено 65 % заданий базового уровня или более), требующие специальной подготовки учителей к осуществлению педагогического мониторинга и интерпретации его результатов.

В-третьих, реализация совокупности требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [186], а также федерального государственного образовательного стандарта общего образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [187] обязывают учитывать особые образовательные потребности разных групп обучающихся с разными нарушениями развития, такими как нарушения слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой и комплексными нарушениями развития, речи; с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения: гиперактивные, расторможенные, с гиперопекой, невротизмом, страхами, повышенной тревожностью, утомляемостью, с нарушениями навыков общения и самообслуживания, способности к установлению эмоционального контакта [200]. Учитель начальных классов должен предусмотреть эти требования при осуществлении мониторинговой деятельности.

В-четвертых, выявление уровня достижения метапредметных результатов, а именно – уровня сформированности универсальных учебных действий младших школьников, составляющих основу их умения учиться, обеспечивающих

успешное освоение основной образовательной программы НОО и переход на следующий уровень образования требует ориентации педагогической и мониторинговой деятельности учителя начальных классов на достижение комплексных интегрированных образовательных результатов как системообразующего компонента ФГОС, в котором целью и основным результатом начального общего образования является развитие личности младшего школьника на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира. [166]. Учителю начальных классов важно не только владеть методиками и технологиями формирования универсальных учебных действий (УУД), не только освоить систему оценки планируемых результатов, но и осуществлять мониторинг результатов образовательной деятельности, основным объектом которого будет реализация метапредметных и личностных результатов основной общеобразовательной программы начального общего образования [111], что вызывает затруднения у большей части педагогов.

В-пятых, в ФГОС НОО указаны виды деятельности, которыми должен овладеть младший школьник. Главной ценностью образования определена именно деятельность, а не просто совокупность знаний. В современных условиях быстрого обновления информации, задача образования состоит в обучении овладеть новым знанием, новыми видами деятельности. В урочной и внеурочной деятельности, в соответствии с требованиями стандарта, основное внимание должно уделяться развитию видов деятельности ребенка, выполнению первоначально в форме организации группового взаимодействия различных проектных, исследовательских работ, таких как решение проектных задач, и др., требующих новых подходов к их оцениванию с постепенным переходом к их выполнению в индивидуальной форме. Новыми формами оценки уровня сформированности метапредметных результатов школьников стали, например, комплексные работы, внедряемые в практику начальной школы. Полученные в результате мониторинга выполнения обучающимися таких видов работ данные по сформированности отдельных элементов регулятивных и коммуникативных УУД, могут использоваться для совершенствования учебного процесса в начальной школе [125].

В-шестых, основой стандарта является Концепция духовно-нравственного

развития и воспитания личности гражданина России [46], в которой обеспечение духовно-нравственного развития и воспитания личности школьников с целью становления и развития их гражданственности, принятия национальных и общечеловеческих ценностей, следования им в личной и общественной жизни – названо задачей сферы общего образования.

Начальное общее образование – один из важнейших этапов в воспитании и развитии качеств личности школьника как будущего гражданина, отвечающих задачам построения гражданского общества, развития гражданского самосознания обучающихся на основе толерантности, уважения других национальных культур в условиях многонациональности, поликультурного и поликонфессионального состава общества, патриотическим ценностям – любви и гордости за свое Отечество и малую родину, ценностям семейной жизни, требованиям современного информационного общества, инновационной экономики. Выполняя функции классного руководителя, учитель начальных классов должен проводить мониторинг уровня социализации – усвоения школьниками социального опыта в процессе образования и жизнедеятельности, умения устанавливать социальные связи, активного воспроизводства системы общественных взаимоотношений; уровня воспитанности – развития обучающегося как личности, гражданина, освоения и принятия им нравственных установок и моральных норм общества; уровень развития классного коллектива – наличие товарищеских взаимоотношений, уважения достоинства одноклассников, взаимопомощи, способности к бесконфликтному поведению, коллективному взаимодействию, способности выдвижения общественно значимых целей и достижение их на основе классного самоуправления. Поэтому качеству профессиональной подготовки будущих педагогов начального образования, профессионально-личностному становлению будущих специалистов сферы образования, в контексте федеральных государственных стандартов профессионального образования, осознающих ценностно-смысловую значимость педагогической деятельности [163], должно уделяться усиленное внимание.

В-седьмых, особенности педагогической, мониторинговой деятельности и мониторинговых умений учителя начальных классов находятся в прямой

зависимости от методов, применяемых на уровне профессионального обучения, следовательно, современные методы должны приводить к достижению новых образовательных результатов, таких как: самостоятельный поиск путей решения проблемы (метод проектов, исследовательский метод и т. п.). Это в свою очередь необходимо для освоения методологических основ системного педагогического мониторинга.

В-восьмых, особенностью квалификации «учитель начальных классов» является организация образовательной деятельности по разным предметным областям и курсам урочной и внеурочной деятельности, которые основываются как на общедидактических принципах, так и на принципах частных методик. В этой связи, методологическим обеспечением педагогической и мониторинговой деятельности должны стать общие научные теории, которые выполняют методологическую функцию по отношению к частным теориям обучения [112]. Дидактикой, выполняющей методологическую функцию в отношении к частным методикам обучения, обеспечивается единство подходов к содержанию и процессу обучения со стороны частных предметных методик. Методологический характер имеют и общие фундаментальные науки, «обслуживающие» частные методики обучения: лингвистика – методике обучения русскому языку, теория математики – методике математики, концепция современного естествознания – методике окружающего мира и т. д. Исходя из вышесказанного, учителю начальных классов, в отличие от учителей «узкой» предметной направленности, необходимо владеть всеми этими фундаментальными теориями и посредством организации педагогического мониторинга, обеспечить контроль достижения планируемых результатов по всем предметным областям учебного плана НОО.

В-девятых, усиление миграционных потоков в современном обществе отразилось в сфере образования таким образом, что в классах одновременно обучаются дети, для которых русский язык является родным, неродным, иностранным. В утвержденной Концепции преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации, в частности, сказано: «Неравный уровень владения обучающимися русским языком делает необходимым создание и внедрение в

образовательную деятельность методик преподавания русского языка и других учебных предметов в условиях многоязычия» [79], что, в свою очередь, приводит к необходимости мониторинга учителем уровня владения русским языком обучающихся и дальнейшего учета результатов в практике работы путем соответствующей корректировки методической системы учителя по обучению русскому языку [107].

В-десятых, обусловленная требованиями ФГОС практическая направленность образовательной деятельности на уровне начального общего образования, позволит учителям создать условия для формирования у детей самостоятельности в выборе способов действий и поиска информации; формировании самоконтроля, адекватной самооценки – важных составляющих новой системы оценивания. При этом, на уровне начальной школы самооценка обучающихся обязательно подкрепляется формирующей оценкой учителя начальных классов, владеющего соответствующими профессиональными умениями. Особое место в новой системе оценивания уделено современной эффективной форме оценивания, позволяющей поддерживать высокую учебную мотивацию младших школьников, развивать их навыки рефлексивной и оценочной (в том числе самооценочной) деятельности; формировать умение учиться – целеполагание, планирование и организация собственной учебной деятельности как портфель достижений (портфолио) ученика.

Под портфолио понимается коллекция работ и результатов образования ученика, демонстрирующая его индивидуальные усилия, прогресс и достижения в различных областях; позволяющая учитывать результаты, достигнутые учеником в образовательной, творческой, социальной, коммуникативной и других видах деятельности.

Таким образом, учитель начальных классов, оценивая уровень развития не только предметных результатов, но и диагностики развития познавательных процессов младших школьников. В этой связи, информационно-контролирующая функция учителя начальных классов, в соответствии с ФГОС НОО, все больше уступает место, соответственно, координационной и мониторинговой функциями.

Влияние профессиональной деятельности на личностное развитие педагога

определяется наличием или отсутствием деятельностно-смыслового единства, заключающегося в соответствии профессиональных и личностных ценностных установок учителя, процесс развития которых и профессиональная деятельность, в частности мониторинговая, детерминированы. С одной стороны, отношение к профессиональной среде формируется на основе, обусловленной прошлым опытом, системы личностных смыслов учителя и существует в сознании учителя в виде ценностей и ценностных ориентаций, с другой стороны, профессиональная деятельность, включая этапы подготовки к ней и повышения квалификации, воздействует на систему личностных ценностных ориентаций учителя [166].

Исходя из вышесказанного, по нашему мнению, *мониторинговые умения учителя начальных классов способность выполнять целенаправленную мониторинговую деятельность по отслеживанию личностных, метапредметных и предметных планируемых результатов образования младших школьников, включающая в себя согласованную систему практических, перцептивных, мыслительных действий и операций нестереотипного, гибкого, обобщенного применения определенных знаний, отражающую полифункциональную специфику его профессиональной деятельности, обеспечивающую соответствующее полученным результатам педагогического мониторинга планирование, корректирование и прогнозирование их дальнейшей образовательной деятельности на уровне начального общего образования.* Полноценно эти умения могут формироваться как следствие освоения мониторинговой деятельности только в процессе непрерывного профессионального саморазвития на основе личностных ценностно-смысловых установок педагога в ходе собственной профессиональной педагогической деятельности, и созданы, способствующие этому освоению, организационно-методические условия.

Таким образом, на основе выделенных особенностей освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов, необходимо определить место и особенности совокупности мониторинговых умений учителя начальных классов в соответствии с этапами системного педагогического мониторинга, их показатели и критерии.



В структуре педагогического мониторинга на уровне начального общего образования могут быть выделены дидактический, воспитательный и социально-психологический мониторинг [155]. Например, А. С. Белкиным, образовательный мониторинг определяется как непрерывный научно-обоснованный, диагностико-прогностический процесс слежения за состоянием, развитием педагогического процесса для выбора оптимальных образовательных целей, задач и средств их решения, и выделяются:

- дидактический мониторинг, заключающийся в слежении за различными сторонами образовательной деятельности;
- воспитательный мониторинг – слежение за различными сторонами воспитательной деятельности, учитывающее изменения в создании условий для воспитания и самовоспитания учащихся, «приращения» их воспитательного уровня;
- социально-психологический мониторинг – отслеживание системы коллективно-групповых, личностных отношений, личностное ориентирование [18, с. 34].

Глубоко исследовала этот вопрос В. В. Бабурина, определяющая дидактический мониторинг как технологизированную оценку «сформированности и развития познавательной активности учащихся с последующей коррекцией и оптимизацией учебно-познавательной деятельности» [8, с. 36]. Такое определение ограничивает цели мониторинга лишь оценкой состояния познавательной активности учащихся, однако, выделение «технологизация оценки» как характеристики мониторинга чрезвычайно актуально для нашего исследования и представляется ценным для определения особенностей мониторинговых умений в освоении мониторинговой деятельности учителями начальных классов [155].

Основными параметрами, по которым проводится оценивание качества образования в начальной школе, сформулированными во ФГОС НОО установленными требованиями к результатам освоения основной образовательной программы [185], являются:

- предметные: освоенный обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыт специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также систему осно-

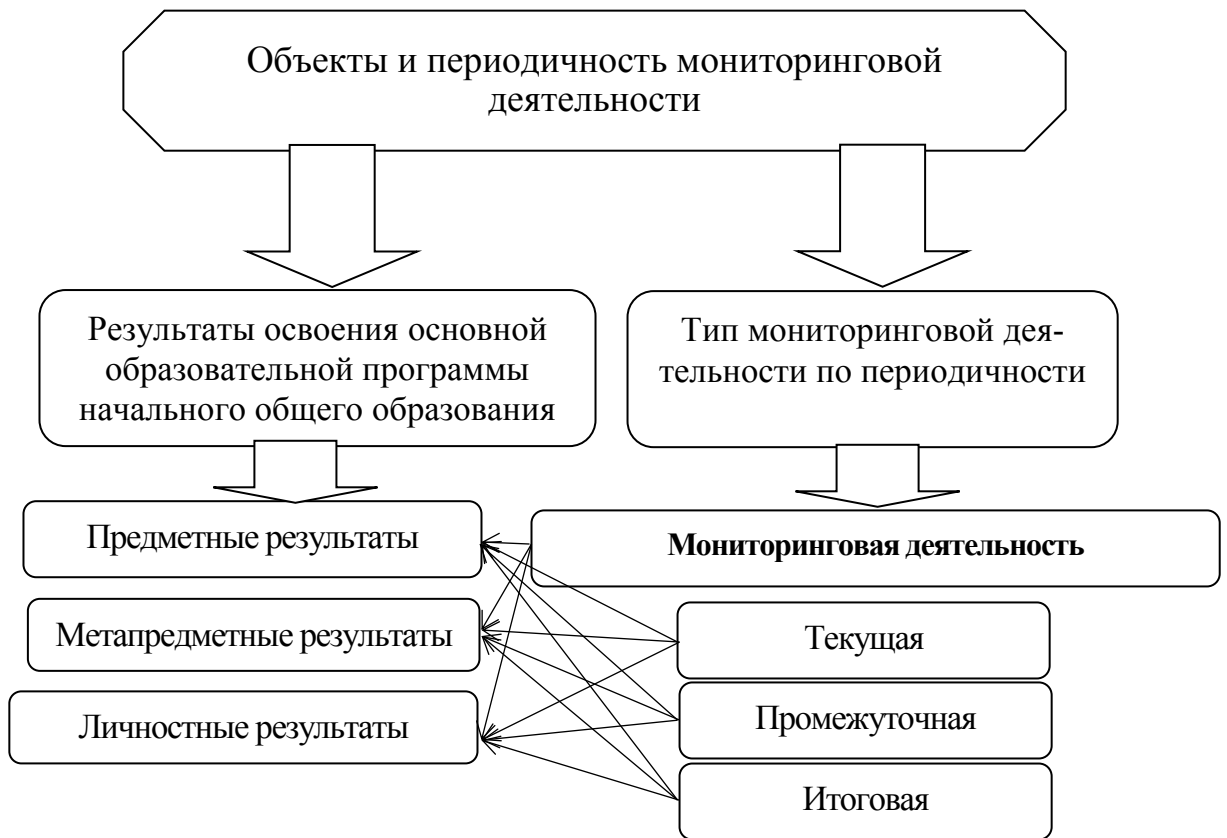
вополагающих элементов научного знания, заложенных в основе современной научной картины мира;

- метапредметные: освоение обучающимися универсальных учебных действий (познавательных, регулятивных, коммуникативных), обеспечивающих овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями;

- личностные, включающие готовность и способность младших школьников к саморазвитию, мотивационную готовность к обучению и познанию, сформированность ценностно-смысловых установок обучающихся, отражающих их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности [185].

Этот подход и, выявленная в исследовании специфика профессиональной деятельности учителя начальных классов, изменили структуру системного педагогического мониторинга на уровне НОО и, следовательно, структуру мониторинговой деятельности учителя начальных классов, ориентированного, до недавнего времени, на сбор информации, в частности, о результатах учебно-познавательной деятельности младших школьников по каждому учебному предмету в соответствии с Письмом Министерства общего и профессионального образования РФ от 19.11.98 г. № 1561/14-15 «Контроль и оценка результатов обучения в начальной школе» [130]. Согласно современным представлениям об организации педагогического мониторинга в соответствии с требованиями стандартов, цель мониторинговой деятельности в начальной школе состоит в сборе и фиксации информации об изменениях, происходящих в результате образовательной деятельности не столько на уровне освоения содержания учебных предметов (этот тип мониторинга ранее назывался дидактическим, а на сегодняшний день за ним закрепилось понятие «предметный»), сколько в уровне формирования универсальных учебных действий (метапредметный уровень), а также уровне духовно-нравственного развития и воспитания (в существовавших ранее классификациях использовались термины «результаты воспитательной и социально-психологической работы», а в современном понимании – «уровень личностного

развития») [153], в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями (рисунок 4).



**Рисунок 4 – Структура мониторинговой деятельности учителя начальных классов согласно ФГОС НОО**

Следуя произошедшим изменениям на уровне НОО, соответственно должны измениться и требования к квалификации учителя начальных классов, который должен не только обладать мониторинговыми умениями в освоении мониторинговой деятельности в части оценки сформированности отдельных предметных образовательных результатов младших школьников, но и владеть инструментарием оценки метапредметных достижений учащихся, а также их личностных особенностей [154].

Существенной трансформации подверглись и подходы к оцениванию образовательных результатов младших школьников. Во ФГОС НОО изложены конкретные требования к оценке результатов обучения младшего школьника, на основе которых осуществляется мониторинговая деятельность учителя начальных классов [185]. В обобщенном виде эти требования представлены в таблице 2.

**Таблица 2 – Требования к результатам освоения основной образовательной программы в соответствии с ФГОС НОО**

Требования к освоению ООП	Содержание полученных результатов
Личностные достижения или планируемые результаты	<p>1) формирование основ российской гражданской идентичности, ценностей многонационального российского общества; становление гуманистических и демократических ценностных ориентаций;</p> <p>2) формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир;</p> <p>3) формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов;</p> <p>4) овладение начальными навыками адаптации;</p> <p>5) принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения;</p> <p>6) развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки;</p> <p>7) формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств;</p> <p>8) развитие этических чувств;</p> <p>9) развитие навыков сотрудничества;</p> <p>10) формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации учащегося к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям</p>
Метапредметные планируемые результаты	<p>1) овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств ее осуществления;</p> <p>2) освоение способов решения проблем творческого и поискового характера;</p> <p>3) формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия;</p> <p>4) формирование умения понимать причины успеха / неуспеха учебной деятельности;</p> <p>5) освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии;</p> <p>6) использование знаково-символических средств представления информации;</p> <p>7) активное использование речевых средств и средств ИКТ для решения коммуникативных и познавательных задач;</p> <p>8) использование различных способов поиска, сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с задачами и технологиями учебного предмета;</p> <p>9) овладение навыками смыслового чтения текстов, построения речевых высказываний и составления текстов;</p> <p>10) овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации;</p> <p>11) готовность слушать собеседника и вести диалог;</p> <p>12) определение общей цели и путей ее достижения;</p> <p>13) готовность конструктивно разрешать конфликты;</p>

Окончание таблицы

	<p>14) овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности;</p> <p>15) овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и процессами;</p> <p>16) умение работать в материальной и информационной среде ОО</p>
Предметные планируемые результаты	Освоенный обучающимися в ходе изучения любого учебного предмета опыт специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также система основополагающих элементов научного знания, лежащих в основе современной научной картины мира
Итоговые показатели	<p>Готовность к решению учебно-практических и учебно-познавательных задач на основе:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- системы знаний и представлений о природе, обществе, человеке, технологии;</li> <li>- обобщенных способов деятельности, умений в учебно-познавательной и практической деятельности;</li> <li>- коммуникативных и информационных умений;</li> <li>- системы знаний об основах здорового и безопасного образа жизни</li> </ul>

Система оценивания, лежащая в основе мониторинговой деятельности учителя начальных классов должна быть ориентирована на достижение заданных стандартами результатов, в отличие от доминировавшего ранее подхода снижения оценки за допускаемые ошибки (принцип вычитания); должна соответствовать комплексному характеру определения некоего интегрального показателя развития младшего школьника [156], обеспечивать, на основании полученной информации о достижении младшими школьниками планируемых результатов, возможность регулирования системы начального образования, принятия, при необходимости, оперативных коррекционных мер для повышения качества образования младших школьников на различных уровнях: класса, образовательной организации, муниципальной, региональной или федеральной систем образования.

Как видно из таблицы 2, стандартом выделены следующие две составляющие результатов обучения, результаты которых выступают в качестве объектов мониторинга:

- промежуточная аттестация обучающихся, отражающая динамику их индивидуальных образовательных достижений, степень продвижения в достижении

планируемых результатов освоения ООП НОО;

- итоговые работы, которые характеризуют уровень освоения обучающимися основных формируемых способов действий в отношении к опорной системе знаний, необходимых для обучения на следующем уровне общего образования.

Итоговая оценка освоения ООП НОО должна соотноситься с первичной диагностикой и проводиться образовательной организацией, а главной ее целью выступает оценка достижения обучающимися планируемых результатов освоения учебной программы в каждой из предметных областей.

Некоторые из образовательных результатов младших школьников, в соответствии с ФГОС НОО, не подлежат итоговой оценке качества освоения ООП НОО, такие как ценностные ориентации обучающегося, индивидуальные личностные характеристики, в том числе патриотизм, толерантность, гуманизм и др. Вместе с тем из общей системы педагогического мониторинга обобщенная оценка личностных результатов учебной деятельности младших школьников не исключается. Она может осуществляться в ходе различных, в том числе, неперсонифицированных мониторинговых исследований. Хотя в ФГОС НОО характер этих исследований не уточняется, не указан их инструментарий, периодичность проведения, можно предположить, что рамки мониторинговой деятельности на этапе начального общего образования должны охватывать весь перечень планируемых образовательных результатов [153].

Наиболее распространенной формой промежуточной и итоговой проверки качества НОО являлись предметные контрольные работы, то сегодня арсенал учителя начальных классов пополнился инструментами оценки метапредметных достижений обучающихся – интегрированными комплексными (метапредметными) диагностическими работами, составленными из компетентностных заданий, требующих применения знаний из разных предметных областей и разных разделов предметных курсов; заданий, в которых условие представлено в виде сюжетной ситуации; заданий практического характера. Такие задания содержат переход от репродуктивного к продуктивному характеру их выполнения, предоставляют возможность для обучающегося применения знаний и умений в специально организованных учебных усло-

виях и создания учеником в ходе решения своего информационного продукта (ответа, вывода), поскольку, внедрение стандарта направлено не только на освоение обучающимися опорной системы знаний и умений, а прежде всего на успешное использование их в образовательной и иной деятельности, становление учебной самостоятельности. Выявление уровня сформированности метапредметных универсальных учебных действий посредством проведения комплексных работ предполагает новый формат оценивания разноуровневых заданий, последующего анализа и интерпретации результатов [153], к осуществлению которых в процессе мониторинговой деятельности должны быть подготовлены учителя начальных классов.

На обеспечение единства образовательного пространства страны и поддержки ФГОС направлены новые процедуры оценки качества общего образования – всероссийские проверочные работы (далее – ВПР) и работы национального исследования качества образования (далее – НИКО), организация и проведение которых также осуществляется учителем начальных классов.

Следовательно, современный учитель начальных классов должен обладать достаточной совокупностью умений оценивать разнообразные учебные действия и динамику личностного развития ученика. Традиционные формы контроля и оценивания на уровне НОО дополнены такими как:

- самооценка ученика по принятым формам (например, словесная самооценка, знаковая, листы с вопросами по саморефлексии конкретной деятельности и др.);
- целенаправленное наблюдение (мониторинг), включая фиксацию проявляемых ученикам действий и личностных качеств по заданным, стандартизированным параметрам или определяемых индивидуальными образовательными траекториями;
- решение проектных задач;
- результаты разнообразных внеучебных и внешкольных работ, достижений учеников, структурированных в портфолио [154].

Уже на протяжении достаточно длительного времени предметом постоянных дискуссий является используемая в Российской образовательной системе оценочная шкала. Вполне обоснованно она считается слишком ограниченной. Действительно, еще в 1837 г. Министерством народного просвещения была установлена

существующая до сих пор пятибалльная система. В XX в. в академических целях практически вышла из употребления отметка «1», что сделало российскую модель оценивания фактически четырехбалльной и не позволяет в современных условиях объективно оценивать современные образовательные достижения учащихся.

Данная проблема в известной степени была разрешена введением более сложной системы оценивания в рамках ЕГЭ, где первичной оценкой является сумма баллов за правильно выполненные задания, которая варьируется в зависимости от учебного предмета. Эти баллы в результате сложных статистических подсчетов позднее переводятся в общую отметку, где учитывается количество набранных баллов у каждого из аттестуемых. Практика итоговой аттестации в форме ЕГЭ постепенно экстраполируется и на другие уровни общего образования. Так на уровне начальной школы, начиная с 2016 года, проводятся всероссийские проверочные работы – особая форма контроля качества образования, требующие от учителя начальных классов особых знаний, умений и навыков, лежащих в основе педагогического мониторинга на различных уровнях.

Не менее важным аспектом системного педагогического мониторинга, требующим от учителя начальных классов особых умений, является характер его взаимодействия с учеником в вопросах объективной оценки достижений обучающегося, которая возможна во взаимодействии «обучающийся – учитель» как результат диалога между учеником и учителем [153]. Целенаправленная работа по обучению самостоятельно оценивать свои результаты ведется в начальной школе, начиная с первого года обучения, с использованием различных шкал оценивания, например, по алгоритму самооценки, состоящему для первого класса из нескольких вопросов:

- 1 Что будем делать сегодня на уроке? (Учимся формулировать тему работы.)
- 2 Для чего мы будем это делать? (Учимся целеполаганию.)
- 3 Как мы узнаем, что задание выполнено? (Учимся сравнивать результат с целью.)
- 4 Задание выполнено правильно или нет? (Учимся находить и исправлять ошибки.)



5 Задание выполнено самостоятельно или с помощью? (Учимся оценивать процесс.)

В процессе формирования умений самооценки учащихся, к такого рода алгоритмам добавляются новые вопросы: «Как различаются отметки и оценки?», «Какую ты поставишь отметку?» и т. д. Использование таких форм работы обеспечивает возможность самостоятельного оценивания учеником результата выполнения задания и, если требуется, самостоятельного выставления отметки, соответствующей заданным учителем критериям оценивания. В дальнейшем при осуществлении функции оценивания учителем, ученическая самооценка может быть скорректирована с предоставлением развернутого разъяснения, по какой причине самооценка завышена или занижена. Хотя главным субъектом педагогического мониторинга остается именно учитель, «соучастие» в этой деятельности ученика становится важным элементом системного мониторинга.

Резюмируя вышесказанное о современных изменениях в формах оценочной деятельности, являющейся основой мониторинговой деятельности учителя начальных классов, необходимо отметить, что они претерпели существенные изменения: расширился их диапазон и виды, изменились методические подходы и даже технологии сбора и представления информации [153]. Оперативной реакцией на происходящие изменения должна стать соответствующая, компенсирующая специальная подготовка учителя в процессе освоения дополнительных профессиональных программ повышения квалификации учителей начальных классов.

Современный педагог, получивший соответствующее профессиональное образование, не оказывается «раз и навсегда» подготовленным к осуществлению педагогической деятельности. Связано это как с расширением функций педагога, который осуществляет не только социально-педагогическую и воспитательную деятельность, но и социально-психологическую, коррекционную, управленческую и др., так и с развитием образовательных программ, изменением подходов к оценке качества образования и мониторинга образовательных результатов. В процессе повышения квалификации учителей начальных классов в сфере дополнительного профессионального образования также происходят изменения, которые ориенти-

рованы на новые подходы, технологии, методы, приемы, средства формирования у слушателей практических профессиональных трудовых функций, умений, которые предъявляются им в профессиональном стандарте «Педагог».

В современном дополнительном профессиональном образовании, как составной части непрерывного образования на основании ч. 7 ст. 10 Федерального закона № 273-ФЗ, наметился переход от традиционных моделей с общей ориентацией на развитие профессиональных компетенций учителя к выявлению и ликвидации профессиональных дефицитов педагогических работников. В этой связи, одним из альтернативных путей профессиональной подготовки является реализация модульно-накопительной системы обучения, обеспечивающая интеграцию формального (очная форма обучения), неформального (научно-методические мероприятия) и информационного образования [73, с. 476].

В профессиональном стандарте «Педагог» также уделено внимание качеству профессиональной подготовки педагогов, повышению их квалификации, а также эффективному применению современных педагогических технологий для эффективной организации образовательного процесса и повышения его результативности. Педагогам рекомендуется обучаться по дополнительным профессиональным программам в соответствии с профилем педагогической деятельности не реже, чем один раз в три года. Работники образования обязаны «использовать педагогически обоснованные формы, методы и приемы организации учебной и учебно-профессиональной, проектной, исследовательской и иной деятельности» [151, с. 9].

Очевидно, что основные педагогические умения, которые будущий учитель получает еще на первой ступени своего профессионального образования, т. е. на уровне среднего или высшего профессионального педагогического образования, нуждаются в усовершенствовании. Вместе с тем, любые педагогические новации будут требовать подтверждения существующих знаний и умений, их адаптации к новым требованиям, либо формирования дополнительных специальных компетенций. В этой связи представляет интерес и анализ Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации «О федеральных государственных требованиях к минимуму содержания дополнительных профессиональных образо-

вательных программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических работников, а также к уровню профессиональной переподготовки педагогических работников» [146]. В этом документе сформулированы требования к уровню профессиональной переподготовки педагогических работников. Так, лица, завершившие освоение ДПОП, должны обладать следующими профессиональными компетенциями: при организации образовательного процесса следовать реализации приоритетных направлений государственной образовательной политики в соответствии с законодательством Российской Федерации; оценивать значение и место актуальных предметных знаний и умений в профессиональной деятельности; организовывать образовательную деятельность, основываясь на современных достижениях психолого-педагогической науки и практики, технологий в конкретной отрасли знания (науки) и предметной области; проектировать целостную образовательную деятельность и отдельные учебные занятия как часть целого на основе системно-деятельностного и компетентностного подходов с использованием инновационных форм, методов, средств и технологий; уметь планировать результаты образовательной деятельности и разрабатывать в соответствии с ними контрольно-измерительные инструменты и другие оценочные средства [146].

Акцент в анализируемом документе на актуальности знаний и умений учителя показывает, что главной задачей непрерывного образования учителя является постоянная координация знаний и умений педагога в меняющихся требованиях к их содержанию. Несмотря на то, что мониторинговые умения в данном проекте непосредственно не упомянуты, умение реализовывать педагогическое оценивание деятельности обучающихся, включая: осуществление комплексной оценки способности обучающихся решать учебно-практические и учебно-познавательные задачи; использование стандартизированных и нестандартизированных работ; проведение интерпретации результатов достижений обучающихся, отнесены к основным умениям педагога, которые он должен освоить в результате освоения мониторинговой деятельности при повышении квалификации. В этой связи можно предположить, что задача по формированию и постоянной актуализации мони-

торинговых умений является одной из важнейших в рамках программ дополнительного профессионального педагогического образования.

Роли повышения квалификации в процессе формирования профессиональных умений учителя посвящены труды И. Г. Вертилецкой, Р. Б. Квеско, Э. М. Никитина, Е. И. Никифоровой, В. Г. Онушкина [30, 70, 116, 117, 119] и др. Однако, анализ психолого-педагогической литературы показал, что на сегодняшний день разработаны только отдельные аспекты теории и практики проведения педагогического мониторинга учителями начальных классов. В этой связи актуальным стал вопрос организации процесса повышения квалификации, направленного на формирование мониторинговых умений учителя, что в свою очередь предполагает разработку технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов. Прежде чем перейти к ее обоснованию необходимо конкретизировать совокупность мониторинговых умений, соотнести их с профессиональными компетентностями и этапами педагогического мониторинга.

Как было показано выше, этапами мониторинговой деятельности являются нормативно-установочный, организационный, аналитико-диагностический, прогностический, коррекционно-деятельностный и итогово-диагностический. На каждом из этих этапов востребованы различные группы мониторинговых умений учителя начальных классов, представляющих собой совокупность мыслительных и практических действий и операций, которые являются частью их профессиональных компетенций, соответствуют логической последовательности процесса педагогического мониторинга и обеспечивают качество образования учащихся.

Разработка и реализация дополнительных профессиональных программ повышения квалификации в соответствии с Федеральным законом № 273-ФЗ основываются на компетентностном подходе. Компетентность личности специалиста проявляется в профессиональной деятельности и профессиональном общении и включает необходимые способности, знания, умения и навыки. Конкретный выбор этих показателей определяется сущностью и содержанием профессиональной деятельности [189]. В исследовании соответствующие профессиональные компетенции и специальные профессиональные компетенции, позволяющие успешно действовать

при решении профессиональных задач по мониторинговой деятельности, были соотнесены с мониторинговыми умениями учителя начальных классов. Совокупность мониторинговых умений, необходимых на каждом из этапов педагогического мониторинга в аспекте компетентностного подхода, представлена в таблице 3.

Конкретизация совокупности мониторинговых умений, которыми должен обладать учитель начальных классов для успешного решения мониторинговых задач, дает в исследовании общее представление о том, как должно осуществляться их формирование. Значительная часть перечисленных умений уже получена учителями в процессе профессионального образования и практического опыта работы. Следовательно, возможно сделать вывод: дополнительные профессиональные программы повышения квалификации педагогических кадров должны строиться так, чтобы восполнить профессиональные дефициты в недостающих знаниях и приобретении практических умений в области мониторинговой деятельности учителя начальных классов.

Подтверждает этот вывод и роль различных субъектов педагогического мониторинга, отмеченная выше. Так, для всех учителей начальных классов актуальными являются все аспекты первичной педагогической диагностики, текущего мониторинга и промежуточной аттестации. Проведение внешней (независимой) оценки качества образования (ОКО) на различных уровнях (муниципальном, региональном, федеральном) с целью получения достоверной информации о состоянии системы начального общего образования и тенденциях ее изменения, а также факторах, влияющих на качество начального образования для управления им, представляет собой особую группу мониторинговых исследований. В соответствии с рекомендациями РАО, для их осуществления необходима дополнительная подготовка педагогов, предполагающая изучение: стандартизированных измерительных и инструктивно-методических материалов для оценки индивидуальных достижений обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС; организационного и технологического обеспечения проведения процедур ОКО; процедур обработки и анализа результатов ОКО; технологий формирования базы данных результатов ОКО; информационное обеспечение процедур ОКО и др.

**Таблица 3 – Соответствие мониторинговых умений этапам мониторинговой деятельности**

Этапы мониторинговой деятельности	Компетенции, сформированные в процессе профессионального образования	Специальные компетенции по освоению мониторинговой деятельности	Мониторинговые умения учителей начальных классов
<p>Нормативно-установочный</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- самостоятельно определять задачи профессионального развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации (ОК-8) *</li> <li>- самоорганизация и самообразование (ОК-6) **</li> <li>- проектировать траекторию своего профессионального роста (ПК-10) **</li> <li>- самостоятельное освоение новых сфер профессиональной деятельности (ОК-3) ***</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- способность к рефлексивной позиции педагога как источника его саморазвития (СПК-1)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- умения анализа и осмысления опыта своей профессиональной деятельности на основе результатов мониторинга</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- готовность к профессиональной деятельности в соответствии с нормативно-правовыми актами (ОПК-4) **</li> <li>- готовность реализовывать образовательные программы в соответствии с требованиями образовательных стандартов (ПК-1) **</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- способность использовать знания ФГОС НОО и содержания примерной ООП НОО, Федеральной и региональной систем оценки качества образования в части организации педагогического мониторинга (СПК-2)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- умения осмыслить необходимость и возможность проведения системного мониторинга;</li> <li>- умения осмыслить необходимость объективного оценивания образовательных результатов и возможностей обучающихся с учетом неравномерности индивидуального психического развития младших школьников, а также своеобразия динамики гендерного развития;</li> <li>- умения осмыслить необходимость и возможность проведения системного мониторинга</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- готовность использовать знания структуры и функций мониторинговой деятельности (СПК-3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- умения разрабатывать программу мониторинга: цели, задачи, предмет и ожидаемые результаты</li> </ul>

## Продолжение таблицы 3

Организационный	<ul style="list-style-type: none"> <li>- осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты обучения (ПК 1.3) *</li> <li>- учет социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в т. ч. потребностей обучающихся (ОПК-2) **</li> <li>- использовать современные методы и технологии обучения и диагностики (ПК-2) **</li> <li>- применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам (ПК-1) ***</li> <li>- проектировать формы и методы контроля качества образования, различные виды КИМ, в т. ч. с использованием ИКТ (ПК-9) ***</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- способность к организации мониторинговой деятельности с учетом анализа реальной ситуации (СПК-4)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- умения формулировать цели и задачи педагогического мониторинга;</li> <li>- умения разрабатывать КИМ с учетом исследуемой проблемы;</li> <li>- умения проводить процедуры диагностики планируемых результатов;</li> <li>- умения разрабатывать комплекс критериев и показателей оценки изучаемого объекта</li> </ul>
Аналитико-диагностический	<ul style="list-style-type: none"> <li>- умение анализировать уроки (ПК 1.4) *</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- способность к обеспечению информационной основы мониторинговой деятельности (СПК-5)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- умения систематизировать информацию о достижении планируемых результатов (метапредметных, личностных, предметных);</li> <li>- умения интерпретировать результаты мониторинга</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- использовать ИКТ для совершенствования профессиональной деятельности (ОК-5) **</li> <li>- формировать ресурсно-информационные базы для осуществления практической деятельности (ОК-4) ***</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- готовность использования ИКТ на общепедагогической и предметно-педагогической уровнях (СПК-6)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- умения в области накопления и обработки полученной информации с помощью инструментов компьютерной статистики, ее количественный и качественный анализ,</li> <li>- умения представлять (визуализировать), презентовать полученные результаты в электронном виде</li> </ul>

## Окончание таблицы

Прогностический	- способность анализировать результаты научных исследований (ПК-5)***	- способность к анализу причинно-следственных связей, определяющих полученные результаты мониторинга (СПК-7)	- умения выявлять соответствия (несоответствия) реальных результатов образовательной деятельности ее приоритетным целям; - умения прогнозировать развитие исследуемого объекта и тенденции его изменения; - умения использовать информацию о качестве образования для педагогического прогноза
Коррекционно-деятельностный	–	- способность к корректровке образовательной деятельности исходя из данных педагогического мониторинга (СПК-8)	- умения оценивать результаты образовательной деятельности и намечать ход дальнейших действий по целеполаганию, отбору содержания, выбору методов, форм деятельности, созданию условий и т. д.; - умения проектировать индивидуальную программу личностного развития школьника
Итогово-диагностический	–	- способность к проектированию образовательной деятельности с учетом результатов собственной мониторинговой деятельности (СПК-9)	- умения ставить различные виды учебных задач (учебно-практических, учебно-познавательных, учебно-игровых) и организовывать их решение в соответствии с выявленным уровнем познавательного и личностного развития обучающихся, сохраняя при этом баланс предметной и метапредметной составляющей их содержания

– ФГОС СПО по специальности 44.02.02 «Преподавание в начальных классах»

\* – ФГОС ВО по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата)

\*\* – ФГОС ВО по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование» (уровень магистратуры)



Освоение мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации должно предусматривать и формирование мониторинговых умений и для проведения ОКО. Определив совокупность этих умений, выявим уровни и показатели освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов.

Единицы любой человеческой деятельности могут быть продемонстрированы посредством понятий «стратегия», «тактика» и «техника», которым соответствуют понятия «цель», «задачи» и «средства» [192]. Для достижения цели деятельности используются различные действия и, в итоге, решение одной или нескольких тактических задач (достижение промежуточных целей) приводит к достижению высшей (стратегической) цели. В этом случае, для достижения одной и той же стратегической цели применяется несколько операций и используется также несколько действий (тактических подготовок-приемов). Стратегия и тактика деятельности реализуются, если психика человека будет владеть некоей операционной базой, с помощью которой действие выполняется. Этот вывод ученого и выявленная совокупность мониторинговых умений позволили определить в исследовании уровни и показатели освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов:

- операциональный уровень (низкий) – учитель недостаточно осознает необходимость осуществления мониторинговой деятельности; овладел отдельными приемами выполнения компонентов технологических операций системного педагогического мониторинга с опорой на отрывочные знания о мониторинге (низкий уровень владения мониторинговыми умениями), владеет общепользовательским уровнем применения ИКТ-технологий; не может планировать, корректировать и прогнозировать дальнейшую образовательную деятельность, исходя из результатов мониторинга; необходимо приобретение новых, дополнительных знаний и дополнительные тренировочные упражнения;

- тактический уровень (средний) – учитель осознает необходимость осуществления мониторинговой деятельности, применяет теоретические

знания для организации системного педагогического мониторинга (средний уровень владения мониторинговыми умениями), но затрудняется обеспечить поэтапную организацию мониторинговой деятельности, среднее владение ИКТ-технологиями (на общепедагогическом уровне), не умеет грамотно интерпретировать личностные и / или метапредметные и предметные результаты мониторинга для совершенствования педагогической деятельности; необходимо пополнение знаний и усовершенствование умений;

- стратегический уровень (высокий) – учитель осознает необходимость проведения системного педагогического мониторинга, выполняет полный комплекс внутренних и внешних действий на основе знаний о нем (высокий уровень владения мониторинговыми умениями), в совершенстве владеет ИКТ-технологиями (предметно-педагогический уровень), может грамотно построить стратегию планирования, корректирования и прогнозирования дальнейшей образовательной деятельности на основе полученных результатов мониторинга; способен самостоятельно, творчески определять оптимальные пути целеустремленного достижения цели в нестандартных и изменяющихся условиях.

Таким образом, в данном параграфе было рассмотрено понятие «мониторинговые умения» и представлено авторское определение мониторинговых умений учителя начальных классов, конкретизирована совокупность мониторинговых умений, которыми должен обладать учитель начальных классов в соответствии с этапами мониторинговой деятельности в аспекте компетентного подхода. В совокупности представлены как компетенции, сформированные в процессе профессионального образования, так и специальные профессиональные компетенции по освоению мониторинговой деятельностью.

Основываясь на особенностях педагогической деятельности учителя начальных классов, его многофункциональности, определены особенности мониторинговой деятельности учителя начальных классов. Проведенный анализ позволил определить уровни и показатели мониторинговой деятельности: операциональный, тактический, стратегический.

#### 1.4. Проектирование технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов

В предыдущей части исследования определено, что возможным решением, возникших с введением ФГОС НОО противоречий между потребностями современной образовательной системы в учителях, способных к осуществлению мониторинговой деятельности и недостаточной соответствующей профессиональной подготовкой будущих педагогов; возрастанием в деятельности учителя элементов полифункционального мониторинга и превалированием в его профессиональной практике контрольно-оценочной функции; потребностью в осуществлении мониторинга и недостаточной разработанностью аспектов формирования у учителей начальных классов мониторинговых умений, обеспечивающих освоение мониторинговой деятельности, может быть внедрение в практику дополнительного профессионального образования технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации.

Вопросы технологизации образовательной деятельности стали предметом научных исследований еще в 60-х г., но и в настоящее время они не потеряли своей актуальности. В последнее время различные вопросы педагогических технологий освещаются в трудах В. П. Беспалько, В. В. Гузеева, М. В. Кларина, Б. Т. Лихачева, В. М. Монахова, А. А. Остапенко, Е. С. Полат, Г. К. Селевко, В. А. Сластенина, Н. Е. Щурковой [20, 43, 73, 96, 114, 121, 133, 164, 171, 172, 202] и др.

В. А. Сластенин в содержании педагогической технологии выделяет три составляющие: проектирование содержания, материализованные средства, деятельность, осуществляемых на трех последовательных этапах: аналитическом, прогностическом и проектной творческой деятельности. «Анализ, прогноз и проект – неразрывная триада при решении любой педагогической задачи вне зависимости от ее предметного наполнения и временных ограничений» [171, с. 147].

Рассматриваемое понятие «педагогическая технология» может включать понятие «педагогический метод», так как в ее структуре могут содержаться, например, общая организация образовательной деятельности (ее этапы), дидактические условия процесса обучения, формы работы преподавателя, диагностический инструментарий и др., обеспечивающие эффективное достижение планируемого образовательного результата. Следовательно, анализ педагогических технологий, определяемых как совокупность методов обучения, возможно провести в соответствии с классификацией методов обучения.

А. А. Остапенко, рассуждая об определении термина технология обучения / учения, приходит к пониманию ее как универсальной, легко воспроизводимой оптимальной последовательности учебных ситуаций, необходимой для гарантированного, природосообразного достижения той или иной учебной цели, называя при этом отличительные признаки технологии от методики, которыми являются: системность, «...алгоритмичность (пошаговость), воспроизводимость (тиражируемость), гарантия результата, оптимальность и природосообразность» [121, с. 257].

Современная педагогическая теория располагает большим количеством трактовок понимания и употребления термина «педагогическая технология». Как совокупность психолого-педагогических установок, инструментарий педагогического процесса рассматривается педагогическая технология Б. Т. Лихачевым [96]; как модель совместной педагогической деятельности – В. М. Монаховым [113]; как системная совокупность и порядок функционирования – М. В. Клариним [73]; как оптимальный способ достижения педагогических задач в заданных условиях – А. М. Кушниром [89]; как последовательность учебных ситуаций – А. А. Остапенко [121]; как упорядоченная совокупность действий, операций и процедур – В. А. Сластениным [172]; как содержательное обобщение – Т. К. Селевко [164]; как научно-педагогическое обоснование – Н. Е. Щурковой [202].

Любая технология, в том числе и технология освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации, включает в себя уровни проектирования:

- основаниями проектирования *общетеоретического уровня* выступают выявленные закономерности педагогических явлений, общепедагогические и специальные принципы, ценностные установки, образы педагогических объектов или явлений;

- знания из областей теории и практики различных наук, позволяющих исследовать как способы осуществления педагогических процессов, так и вопросы, связанные с предметным содержанием, являются основаниями проектирования на *технологическом уровне*;

- основаниями проектирования *операционного уровня* выступают педагогические методы и средства обучения;

- *уровень реализации* включает учет условий и возможностей организации, осуществляемой образовательную деятельность. На этом уровне организуется внедрение педагогической технологии в процесс повышения квалификации.

Анализ психолого-педагогических источников и опыта работы в дополнительном профессиональном педагогическом образовании позволили сформулировать в исследовании следующее определение технологии освоения мониторинговой деятельности учителя начальных классов в процессе повышения квалификации – *модель (В.М. Монахов) организации образовательного процесса во взаимодействии её субъектов, основанная на индивидуальном образовательном маршруте (ИОМ) и систематической рефлексии слушателей, направленная на формирование их мониторинговых умений*. Она представляет процесс поэтапного формирования мониторинговых умений в процессе повышения квалификации и обладает всеми признаками технологии: совокупностью приемов и практик освоения и реализации в учебном процессе; алгоритмичностью самоорганизации учебной деятельности; уникальностью личностного стиля слушателя,

вовлеченного в процесс самоорганизации учебной деятельности; ограниченностью применения условий процесса повышения квалификации; заданностью образовательного результата – формирования мониторинговых умений.

Технология освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации является педагогической, так как, во-первых, включает в себя взаимодействие преподавателя и слушателя; во-вторых, технология адекватна компонентам педагогического процесса (цель, задачи, содержание, методы, средства, формы и результаты взаимодействия); в-третьих, данная технология формирует смыслоопределение.

При проектировании технологии нами были использованы методологические требования, предложенные Г. К. Селевко для разработки педагогических технологий, такие как: *концептуальность*, т. е. опорой технологии выступает определенная научная концепция; *системность* – логическая последовательность процесса, *целостность* – взаимосвязь всех структурных компонентов технологии; *управляемость* – возможность программно-целевого проектирования и диагностики процесса обучения; *вариативность* в использовании методов и средств для получения результата; *эффективность* – соотношение оптимальности затрат, влияющих на качество результатов; *воспроизводимость* – допустимость воспроизведения в условиях однотипных образовательных организаций [164].

В предыдущих параграфах выявлено, что мониторинговая деятельность как процесс включает нормативно-установочный, организационный, аналитико-диагностический, прогностический, деятельностно-технологический и итогово-диагностический этапы, последовательное (учитывая специфику педагогического процесса – цикличность), осуществление которых позволяет в полной мере реализовать все функции педагогического мониторинга (информационную, аналитико-оценочную, прогностическую, корректирующую, стимулирующе-мотивационную, контролирующую), обеспечить научный

подход к организации педагогической деятельности и соответствие целям повышения качества начального общего образования. Следовательно, объектом образовательной деятельности слушателей в практике повышения квалификации выступает процесс освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов через соответствующие компетенции, сформированные на этапе подготовки к профессиональной деятельности, практической педагогической деятельности и специальные компетенции по ее освоению. Результатом этой технологии являются мониторинговые умения.

Анализ теоретико-методологических аспектов дополнительного профессионального образования и повышения квалификации (И. Г. Вертилецкая, С. Г. Вершловский, З. В. Возгова, В. Г. Воронцова, Ю. Н. Кулюткин, В. И. Подобед [30, 31, 32, 34, 88, 132] и др.), философского и психолого-педагогического содержания исследуемой проблемы, а также выявленные предпосылки позволили перейти к проектированию этой технологии. Технология освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации на общетеоретическом уровне проектирования должна быть представлена концептуальными основами. Они включают основную идею, общетеоретические положения, логику ее построения и представляют некоторый теоретический прообраз технологии, объединяющий общие закономерности и взаимодействие отдельных элементов педагогической технологии, направленные на достижение планируемого образовательного результата. Концептуальные основы этой технологии (рисунок 5) позволяют обосновать логическую последовательность действий субъектов образовательной деятельности по отбору оптимальных содержания, форм, методов, средств и дидактических условий осуществления образовательной деятельности для эффективного получения планируемого результата.

В качестве методологической основы технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации определены системно-деятельностный, компетентностный,

технологический, андрагогический и личностно-ориентированный подходы, которые в большей степени отражают организацию освоения мониторинговой деятельности учителями [208].

*Системно-деятельностный* подход к образованию (Л. С. Выготский, К. А. Кирсанов, А. Н. Леонтьев [35, 72, 92] и др.) – одно из направлений дидактики и частных методик, основанное на представлении о том, что обучение является деятельностью личности со всеми присущими ей особенностями деятельности, позволяющее объяснять, проектировать, организовать и управлять образовательными процессами получения и усвоения знаний [72].



**Рисунок 5 – Концептуальные основы технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальной школы в процессе повышения квалификации**



С точки зрения системно-деятельностного подхода достижение образовательного результата обучения слушателей рассматривается не как возможность воспроизведения ими определенного набора информации, а как сформированная способность в соответствии с возникшими потребностями в профессиональной деятельности вырабатывать мотивационно-целевые установки и учиться для достижения ожидаемого результата. В соответствии с системно-деятельностным подходом в технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов, процесс повышения квалификации должен быть осуществлен не только и не столько путем передачи информации слушателю, сколько явиться результатом собственной его активности, которая направлена на освоение и реализацию необходимых специальных профессиональных компетенций [208].

*Компетентностный подход* ориентирован на формирование базовых и ключевых компетенций, учебно-познавательных и метапрофессиональных качеств слушателей и соотносится с фундаментальными образовательными целями (В. И. Байденко, И. А. Зимняя, Э. Ф. Зеер, В. А. Метаева, В. А. Сластенин, А. В. Хуторской [9, 58, 60, 61, 105, 170, 193] и др.). Мониторинговые умения учителя начальных классов необходимо рассматривать с позиций компетентностного подхода, который позволяет выстроить содержание образовательного процесса повышения квалификации с ориентацией на его результат. В этом качестве их мониторинговые умения, входящие в состав специальных профессиональных компетенций, предстают как формирующийся в процессе профессиональной педагогической деятельности учителя, относительно самостоятельный целостный феномен, обеспечивающий эффективность мониторинговой деятельности.

В парадигме *лично-ориентированного подхода* (Л. И. Божович, Е. В. Бондаревская, М. И. Рожков, В. В. Сериков, И. С. Якиманская [22, 23, 159, 167, 205] и др.) происходят изменения личностных и профессиональных позиций субъектов образовательной деятельности (преподавателя и слушателей), которые отражаются при организации учебного взаимодействия в ауди-

тории взрослых обучающихся – учителей начальных классов. Построение учебного процесса в сфере дополнительного профессионального образования взрослых основывается на использовании технологий, которые обусловлены принципами образовательной парадигмы культурологического типа, обеспечивающие учет закономерностей развития личности взрослого обучающегося, развитие культуры целостной жизнедеятельности личности, реализацию потребностей в ее самоидентификации, создание дидактических условий для обретения смысла образования и самообразования [87].

Целью *технологического подхода* (В. В. Гузеев, М. В. Кларин, Е. С. Полат, Г. К. Селевко [43, 73, 133, 164] и др.) к обучению является конструирование учебного процесса, обоснованного заданными исходными установками. Указанный подход предоставляет возможность объединения общей цели и содержания образования; учебных целей и содержания обучения с разнообразием методов, форм, средств, условий в соответствии с выработанными эталонами и планируемым результатом.

Таким образом, с методологических и концептуальных позиций технология освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в условиях дополнительного профессионального педагогического образования представляет собой проект, специально направленный на формирование, расширение, интеграцию и реализацию в педагогической деятельности учителя мониторинговых (информационных, рефлексивно-аналитических, исследовательских, прогностических) умений, обеспечивающих его специальную подготовку к организации и осуществлению системного педагогического мониторинга [156].

Наряду с общепедагогическими принципами (многообразия, дифференциации и индивидуализации, системности, осознанности, природосообразности), концептуальными основами технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов являются принципы дополнительного профессионального образования педагогов, которые достаточно полно исследованы в работах (С. К. Бережной, З. В. Возговой, С. И. Змеева,

В. Я. Синенко [19, 32, 62, 169] и других ученых. Кроме того, при проектировании технологии мы опирались на основополагающие андрагогические принципы (С. В. Вершловский, Ю. Н. Кулюткин, А. П. Панфилова, Г. С. Сухобская, Т. В. Шадрина [31, 88, 123, 179] и др.), такие как приоритет самостоятельного обучения, принципы совместной деятельности, опоры на компетентностный опыт обучающегося, корригирования устаревшего личного опыта, свободы в выборе целей, содержания, сроков и методов обучения, дополнив и расширив принципами демократизации и гуманизации образования. Рассмотрим некоторые из них подробнее:

- принцип многообразия – предполагает вариативность выбора содержания, форм, методов, сроков освоения мониторинговой деятельности;

- принцип дифференциации и индивидуализации профессионального образования – обеспечивает вариативность форм обучения, их «подстройку» под потребности конкретного слушателя, позволяет учитывать, как имеющийся опыт и квалификацию, уровень компетентностей, полученных на предыдущем этапе профессионального образования, так и профессиональные потребности слушателя, а также запросы работодателя;

- принцип системности обучения – учитывает соблюдение соответствия целей, содержания, форм, методов, средств обучения и диагностического инструментария [49], направленных на эффективный результат повышения квалификации учителей начальных классов;

- принцип приоритета самостоятельного обучения педагогов проявляется как в систематической организации индивидуальной (самостоятельной) работы слушателей как вида образовательной деятельности, так и в участии слушателя в выборе организации процесса своего обучения для построения индивидуального образовательного маршрута;

- принцип совместной деятельности слушателей – ориентирует на их коллективное групповое взаимодействие, взаимодействие с преподавателями по проектированию образовательной деятельности, ее реализации, оцениванию и коррекции процесса повышения квалификации;

- принцип актуализации результатов обучения – обеспечивает применение на практике приобретенных знаний, умений, навыков [49] и профессиональных качеств слушателей. Его реализация обеспечивалась содержанием специальной программы и ее методическим обеспечением;

- принцип осознанности обучения – заключается в осознании и осмысленном восприятии всеми субъектами образовательного процесса освоения мониторинговой деятельности и своих действий по организации процесса обучения, направленность на создание дидактических условий для обретения личностного смысла своего образования, самообразования, профессионального развития. Осознанность выступает одним из ключевых андрагогических и общепедагогических принципов обучения. Оценка его реализации возможна путем изучения удовлетворенности слушателей образовательным процессом;

- принцип природосообразности предполагает учет закономерностей природного развития личности взрослого обучающегося [87], создания условий, в том числе для укрепления его психического и физического здоровья. В соответствии с данным принципом организация образовательной деятельности должна строиться с учетом гендерного своеобразия взрослых обучающихся; создания оптимальных физических и умственных нагрузок; принятии и бережном отношении к индивидуальности взрослого обучающегося, а не стремлении к ее перестройке и отрицанию предыдущего опыта и т. д.

Вышеуказанные принципы обусловлены активной субъектной позицией взрослого, которому свойственны такие качества, как целеустремленность, осознание собственных потребностей, самостоятельность, саморегуляция, стремление к самосовершенствованию, желание управлять собственным образовательным процессом и др. Таким образом, отобранные принципы технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации взаимосвязаны между собой и составляют целостную совокупность, взаимодополняя друг друга.

Они служат ориентиром для проектирования организационно-методического обеспечения процесса повышения квалификации по

реализации технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в условиях дополнительного профессионального педагогического образования.

Проектируемая в исследовании технология учитывает не только принципы освоения мониторинговых умений и необходимые для решения этой задачи организационно-педагогические условия, но и предусматривает оценку уровня сформированности мониторинговых умений. Ведь мониторинговые умения являются многофункциональными умениями, формирование которых в сознании слушателя процесса повышения квалификации происходит в результате объединения содержания образования и индивидуальных характеристик личностей слушателей, приобретенных (унаследованных) ими ранее. В настоящем исследовании процесс освоения мониторинговых умений является структурно-содержательной основой мониторинговой деятельности.

Технология освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации, представлена на рисунке 6.

Проектирование и практическая реализация этой технологии включали в себя органичное единство мотивационно-целевого, проектировочно-деятельностного, рефлексивно-оценочного этапов, которые тесно связаны с этапами мониторинговой деятельности.

*На мотивационно-целевом этапе* технологии, в соответствии с теорией управления качеством деятельности, в том числе и мотивационной, необходимо установление «надежной обратной связи» [54, с. 231] посредством рефлексивной оценки достигнутого уровня и выработки соответствующего перспективного планирования последующих этапов освоения мониторинговой деятельности [54], а именно: определяется личностный смысл предстоящей деятельности, создаются целевые установки на освоение мониторинговой деятельности и овладение мониторинговыми умениями, определяется стартовый уровень владения слушателями мониторинговыми умениями, происходит накопление эмпирического материала различными способами:

выход на противоречие или проблему посредством учебных задач, нарушение привычных норм образовательной деятельности, несоответствие полученных результатов ожидаемым, сопоставление разнородных образовательных продуктов, самоопределение субъектов образования в поле многообразия различных позиций по рассматриваемому вопросу и пр. На этом этапе выполнялись серии психолого-педагогических диагностических заданий, заполнялись анкеты.

*Проектировочно-деятельностный этап* технологии связан с проектированием процесса освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов, который предполагал формулирование диагностируемых целей учебно-воспитательного процесса – цели через результат, в результате чего каждым слушателем разрабатывался индивидуальный образовательный маршрут. Обучающиеся изучали теоретические основы системного педагогического мониторинга и наблюдали за проведением мониторинговых исследований, знакомились со спецификой мониторинговой деятельности в начальной школе, анализировали процесс мониторинга, выполняли действия по образцу, практические и теоретические задания, разрабатывали задания по различным направлениям и уровню самостоятельности слушателей и осуществляли мониторинговые исследования, проводили отдельные мониторинговые мероприятия с учетом результатов педагогического мониторинга.

*Рефлексивно-оценочный этап* технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов являлся особенно важным для повышения квалификации учителей начальных классов. Процесс интерпретации результатов мониторинга представляет для учителя начальных классов большую сложность в зависимости от того, интерпретируются ли только результаты личных исследований или же к ним добавляются результаты других мониторинговых процедур. На нем каждый слушатель демонстрировал умения анализировать полученную по результатам мониторинга информацию, обобщения и синтеза знаний, совершенствовал приемы самодиагностики, у него формировалась система профессиональных убеждений.

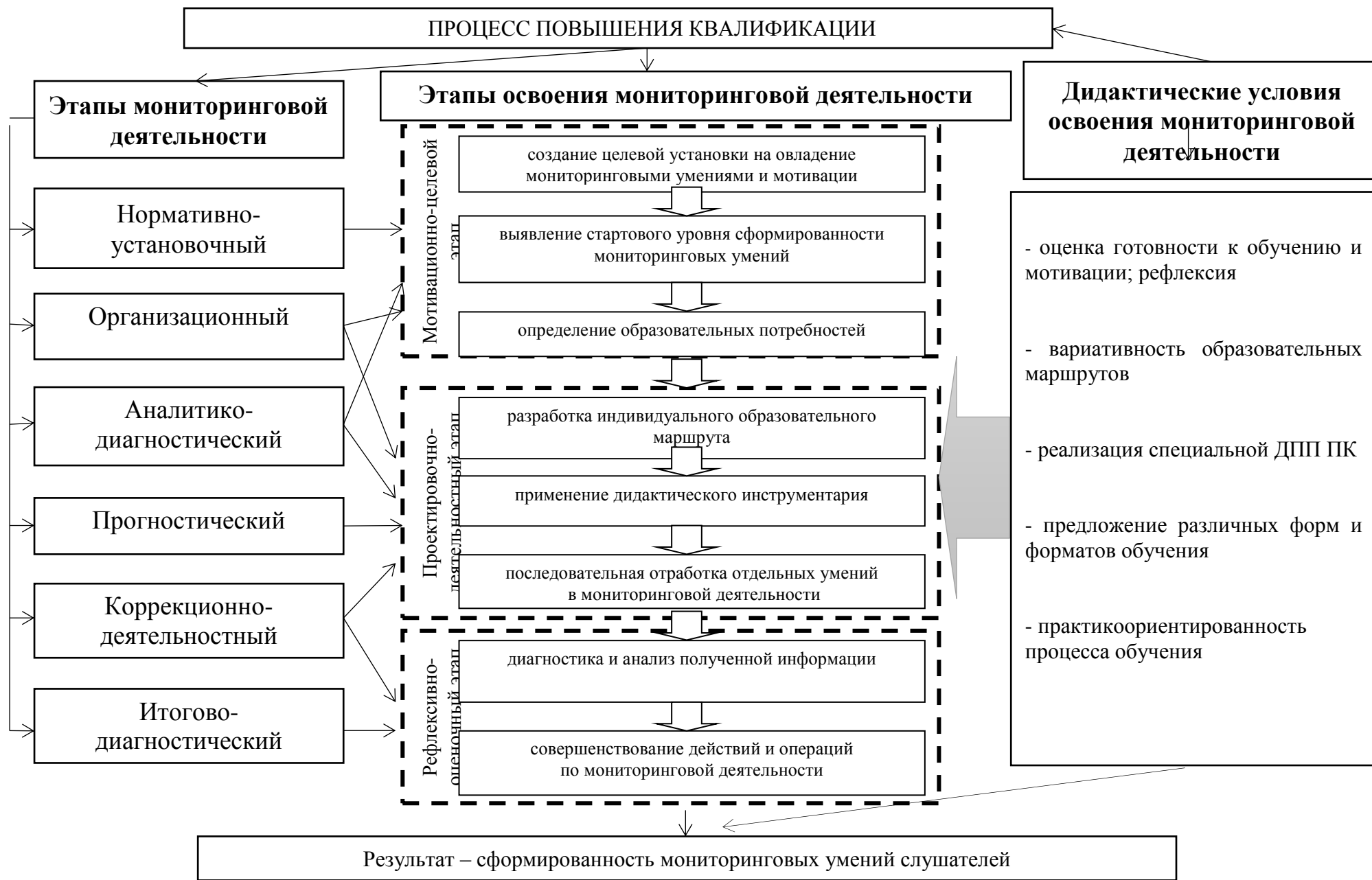
Огромное влияние на эффективное формирование мониторинговых умений в мониторинговой деятельности оказывают дидактические условия ее освоения – следующий компонент этой технологии:

- оценка готовности к обучению и мотивации; рефлексия;
- вариативность образовательных маршрутов;
- реализация специальной ДПП ПК (*трехмодульный учебный план, комплекс практико-ориентированных задач, учебно-методический комплект, материально-техническое оборудование и др.*);
- предложение различных форм и форматов обучения;
- практикоориентированность процесса обучения.

Технология освоения мониторинговой деятельности учителей начальных классов в процессе повышения квалификации обладает признаками целостности, так как все составляющие ее компоненты взаимосвязаны между собой, обладают определенной смысловой нагрузкой и обеспечивают достижение планируемого образовательного результата – формирования мониторинговых умений учителя начальных классов.

Таким образом, технология освоения мониторинговой деятельности учителей начальных классов в процессе повышения квалификации отражает структуру, направленность и последовательность ее освоения в процессе повышения квалификации и позволяет:

- определить последовательность действий преподавателей и слушателей, а также выбор оптимальных форм, методов, приемов и средств обучения;
- выявить дидактические условия освоения мониторинговой деятельности;
- определить методику контроля результатов;
- прогнозировать развитие процесса повышения квалификации.



**Рисунок 6 –Технология освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации**



## ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

1 Проведенный анализ теоретических подходов по проблеме исследования позволил уточнить понятийный аппарат. Понимая мониторинг как целостную, внутренне организованную, постоянно действующую систему сбора, обработки и анализа информации о состоянии изучаемого объекта (системы, процесса), целью которой является возможность его объективной оценки в любой момент времени, определение перспектив развития и решение иных управленческих задач, было уточнено определение педагогического мониторинга – полифункциональный компонент педагогического процесса и системы обеспечения качества образования, позволяющий на уровне отдельных субъектов учебной деятельности (ученик, класс, группа, образовательная организация и др.) систематически фиксировать, хранить, обрабатывать и распространять информацию о различных составляющих образовательной деятельности, включая исходный уровень подготовки учащихся, результаты педагогической деятельности в сфере обучения и воспитания, качество педагогической деятельности и др.

2 Мониторинговая деятельность призвана обеспечивать непрерывное слежение за состоянием исследуемой педагогической системы, а его результаты являются одной из фундаментальных основ образовательного мониторинга в целом и выступают как основание для управленческого анализа (на всех уровнях управления) и воздействий, призванных повысить качество и эффективность образовательной системы в целом. Он осуществляется педагогическими работниками и является неотъемлемым элементом учебно-воспитательной работы. Выявив соотношение между педагогической и мониторинговой деятельностью учителя определено, что они находятся в диалектическом единстве и взаимодействии. Качество одного вида деятельности зависит от качества другого вида. Между тем, мониторинговая деятельность учителя представляет собой одну из наиболее важных сфер образования в целом и относительно новый вид его деятельности. Мониторинговая деятельность учителя – совокупность умственных и практических действий

(умений), получивших самостоятельный мотив, позволяющая ему систематически проводить сбор, хранение, обобщение и использование информации об исследуемом объекте, для проектирования, своевременной коррекции образовательного процесса и для создания условий организации педагогического взаимодействия. Она является деятельностью по осуществлению системного педагогического мониторинга и включает действия, операции на основе осознания смысла его проведения.

3 Как процесс мониторинговая деятельность учителя начальных классов содержит все структурные компоненты педагогической деятельности и включает нормативно-установочный, организационный, аналитико-диагностический, прогностический, коррекционно-деятельностный и итогово-диагностический этапы, последовательное и циклическое осуществление которых позволяет в полной мере реализовать все функции педагогического мониторинга (информационную, аналитико-оценочную, прогностическую, корректирующую, стимулирующе-мотивационную, контролирующую), подчиненные целям повышения качества образования и обеспечения научного подхода к управлению педагогической деятельностью.

4 В процессе выявления предпосылок освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов было установлено, что она законодательно определена как обязанность его участия в каждом этапе этой деятельности, является необходимым условием успешной педагогической деятельности и обязательным компонентом управления качеством образования. Между тем, учитывая фрагментарность профессиональной подготовки к ее проведению при ее осуществлении на практике учитель начальных классов испытывает трудности психологического, технологического, содержательного и организационного характера.

Мониторинговые умения признаны и выступают в качестве одного из важнейших элементов освоения мониторинговой деятельности, особенно в процессе повышения квалификации педагогов. На основе определенных в этой части исследования особенностей деятельности учителя начальных

классов представлено авторское определение: *мониторинговые умения учителя начальных классов* – способность выполнять целенаправленную мониторинговую деятельность по отслеживанию личностных, метапредметных и предметных планируемых результатов образования младших школьников, включающая в себя согласованную систему практических, перцептивных, мыслительных действий и операций нестереотипного, гибкого, обобщенного применения определенных знаний, отражающую полифункциональную специфику его профессиональной деятельности, обеспечивающую соответствующее полученным результатам педагогического мониторинга планирование, корректирование и прогнозирование их дальнейшей образовательной деятельности на уровне начального общего образования. Они соотнесены с его профессиональными компетентностями и дополнены специальными профессиональными компетентностями, на основе которых определена совокупность этих умений.

5 Мониторинг как планомерное диагностическое выявление и оценивание проведенных педагогических действий в педагогической деятельности становится инструментом системы обеспечения качества начального общего образования только тогда, когда учитель начальных классов на стратегическом или тактическом уровнях освоил мониторинговую деятельность. Стратегическому уровню соответствует высокий уровень владения мониторинговыми умениями; тактическому – средний уровень владения мониторинговыми умениями, который требует дальнейшего совершенствования мониторинговой деятельности педагога в процессе его повышения квалификации, а операциональный уровень сигнализирует о низком уровне владения мониторинговыми умениями. Для достижения стратегического уровня освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации необходимо разработать технологию, которая позволит формировать у слушателей высокий уровень мониторинговых умений, ее организационно-методическое обеспечение и реализовать в практике обучения слушателей.

6 Разработанная концептуальная основа послужила методологической основой проектирования технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации, под которой в исследовании понимается *организация последовательных действий субъектов образовательной деятельности, основанная на индивидуальном образовательном маршруте и систематической рефлексии слушателей, направленная на формирование их мониторинговых умений*, представленная следующими компонентами: общенаучными и частно-научными подходами, принципами, концепциями, отраженными в нормативно-правовых документах разного уровня, и требования к планируемым результатам ФГОС. В соответствии с концептуальной моделью определилось ее организационно-методическое обеспечение: содержание, взаимосвязи и взаимообусловленность отдельных компонентов технологии, логика последовательности действий формирования мониторинговых умений и освоения мониторинговой деятельности слушателями.

7 Технология освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации представлена следующими компонентами: 1) этапами мониторинговой деятельности, которые соотнесены 2) с этапами освоения мониторинговой деятельности, а также 3) дидактическими условиями. Они отражают последовательность деятельности, ведущую к достижению цели в обучении слушателей.

## **2 Экспериментальная работа по освоению мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе дополнительного профессионального образования**

### 2.1 Диагностика уровня мониторинговой деятельности учителей начальных классов на констатирующем этапе эксперимента

Эксперимент проводился на базе ГБОУ ИРО Краснодарского края и ФГБОУ АГПУ, в котором участвовало 280 слушателей. Слушатели ГБОУ ИРО Краснодарского края выступили экспериментальной группой в количестве 150 человек, поскольку на его базе проводился формирующий этап эксперимента, а слушатели повышения квалификации АГПУ стали контрольной группой в количестве 130 человек.

ГБОУ ИРО Краснодарского края – одно из старейших учреждений дополнительного профессионального образования на Юге России. Свою историю он ведет с 1938 г., когда в Краснодаре был образован институт усовершенствования учителей (далее – ИУУ). Впоследствии институт работал в качестве экспериментальной площадки (КЦРО) развития образования ведущего краевого центра дополнительного профессионального педагогического образования (ККИДППО). С 2015 г. он преобразован в Институт развития образования, который осуществляет свою деятельность в соответствии с приоритетными направлениями развития системы дополнительного профессионального образования Российской Федерации.

Несмотря на структурные преобразования, учебный процесс в ГБОУ ИРО Краснодарского края строится на принципах преемственности и непрерывности образования. Число слушателей, проходящих обучение на базе института, постоянно возрастает. Так, если в 2011 г. курсы повышения квалификации на кафедре начального образования ИРО прошли 1094 слушателя, то к 2015 г. она достигла уже 2047 человек, т. е. количество обучающихся увеличилось в 1,87 раза (таблица 4). Существенно расширился и контингент слушателей. Если первоначально программы повышения квалифика-

ции были ориентированы исключительно на учителей начальных классов, то к 2015 г. в число слушателей входили муниципальные тьюторы по начальному образованию, заместители директоров, что потребовало в свою очередь расширения спектра реализуемых дополнительных профессиональных программ повышения квалификации (ДПП ПК).

**Таблица 4 – Численность и категории слушателей, обучающихся на кафедре начального образования ГБОУ ИРО Краснодарского края**

Год	Количество ДПП ПК	Численность слушателей	Категории слушателей
2011	3	1094	Учителя начальных классов
2012	4	1075	Учителя начальных классов
2013	5	1168	Учителя начальных классов
2014	7	1233	Учителя начальных классов, муниципальные тьюторы
2015	6	2047	Учителя начальных классов, муниципальные тьюторы
2016	5	1521	Учителя начальных классов, муниципальные тьюторы, заместители директоров по УВР
2017 (6 месяцев)	5	1245	Учителя начальных классов, муниципальные тьюторы, заместители директоров по УВР

Накопленный опыт позволил достаточно точно определять запрос образовательной системы Краснодарского края на формирование тех или иных компетенций, знаний и умений, а также профессиональные потребности самих педагогических работников. Именно на основе обобщения

результатов работы института была выявлена потребность в разработке технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации, которая, начиная с 2013 г. реализовывалась в форме особого модуля, включаемого в программы повышения квалификации, а впоследствии – и в разработке специальной программы, основанной на формировании мониторинговых умений в освоении мониторинговой деятельности, поскольку в процессе повышения квалификации можно отследить именно их формирование в комплексе профессиональных компетенций и специальных профессиональных компетенций, которые описаны выше.

Основываясь на особенностях мониторинговой деятельности учителя начальных классов и теории деятельности А. Н. Леонтьева, определим механизм освоения ими мониторинговой деятельности. В основных положениях психологической теории деятельности представлены составляющие единицы деятельности, которые сводятся в три блока:

- потребностно-мотивационный (потребность→мотив→цель);
- операционно-исполнительный (действия→операция, орудия);
- результативный (материальный или идеальный) [92].

Согласно этим положениям для участия в мониторинговой деятельности, которая включает и планирование действий, и их организацию, и выполнение задач, и обсуждение результатов, и разнообразное общение, учитель начальных классов должен осознавать ее смысл и, следовательно, у него будут формироваться смыслообразующие мотивы, ценностные ориентации и, в конечном счете, мониторинговые умения, составляющие основу мониторинговой деятельности. Разработка модели освоения мониторинговой деятельности открывает широкие возможности формализации этого процесса и, следовательно, активного использования современных информационных технологий, что в свою очередь повысит оперативность и качество результатов мониторинговой деятельности учителя начальных классов и в целом качество образования. Схематически представим модель освоения

мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации (рисунок 7).



**Рисунок 7 – Модель освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации**

Эта модель положена в основу диагностики освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации.

Проверка гипотезы исследования и отслеживание эффективности реализации технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации, основанной на организации образовательной деятельности путем построения индивидуального



образовательного маршрута (ИОМ) слушателя, обеспечила возможность обучения слушателей с разными стартовыми возможностями.

На констатирующем этапе эксперимента эти стартовые возможности слушателей выявлялись при проведении диагностического исследования, состоящего из трех компонентов в соответствии с выявленным механизмом освоения мониторинговой деятельности учителей начальных классов: 1) анкеты «Определение мотивационных предпочтений при освоении мониторинговой деятельности», 2) тест-анкеты «Образовательные потребности и проблемы учителей начальных классов в процессе освоения мониторинговой деятельности», 3) анкеты «Использование ИКТ в процессе освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов» в рамках специальной ДПП ПК «Организация образовательной деятельности в соответствии с ФГОС НОО» [152].

Диагностика уровня владения мониторинговыми умениями производилась посредством использования системы практико-ориентированных задач, функциями которых в экспериментальной работе явились обучающая, коррекционная и контрольно-оценочная. Качество их выполнения оценивалось в процессе наблюдения за работой слушателей и по итогам решения ими практико-ориентированных задач.

С целью максимально полного обеспечения дифференциации и индивидуализации обучения, в начале констатирующего этапа эксперимента проводилось анкетирование слушателей. Для диагностики исходного состояния и изменений в мотивации для освоения мониторинговой деятельности была разработана анкета «Определение мотивационных предпочтений при освоении мониторинговой деятельности» (Приложение А). В основу ее разработки положена анкета выявления ведущего мотива учебной деятельности по предмету, предложенная Д. Г. Левитес и дополненная в соответствии с целью исследования [90]. Анкета содержит вопросы в аспекте освоения мониторинговой деятельности, выявляющие отношение педагога к необходимости осуществления систематического педагогического мониторинга образовательной

деятельности. Она позволяла уточнить образовательные потребности учителей начальных классов в процессе осуществления мониторинговой деятельности. Характер оценочных суждений слушателей позволил выявить, насколько соразмерно ими понимаются и осознаются цели, функции и сущность мониторинговой деятельности, поскольку включение в процесс повышения квалификации личностных структур сознания учителей начальных классов, таких как мотивация, рефлексия, смыслотворчество др. создадут предпосылки перехода общих ценностей в личностные. Объединение в образовательном пространстве повышения квалификации линий культурного и профессионального развития учителей начальных классов, т. е. развитие их личностных ценностей, мотивов и способностей должна стать стимулом их профессионального совершенствования [166].

Побуждаемая возможными мотивационными предпочтениями, учебная деятельность учителей начальных классов в процессе повышения их квалификации полимотивирована. Поэтому для характеристики разных мотивационных предпочтений и определения ведущего мотива, побудившего педагога к освоению мониторинговой деятельности, в исследовании выявлена их иерархия путем выбора слушателем самого значимого в данный момент для него предпочтения. В основе иерархии мотивационных предпочтений всегда лежит так называемый смыслообразующий мотив, который придает любой деятельности, включая мониторинговую, личностный смысл. Для определения смыслообразующего мотива слушателям предлагалось оценить субъективную значимость предложенных трех групп мотивационных предпочтений. Основаниями для выделения групп послужило соответствие уровням мотивационных предпочтений (высокий, средний, низкий) в освоении мониторинговой деятельности учителями начальных классов. Так мотивационные предпочтения «получить удостоверение», «иное» (требования к повышению квалификации), отнесены к низкому уровню мотивационных предпочтений; такие мотивационные предпочтения, как «стремление к получению высокой оценки деятельности со стороны

администрации и коллег», «необходимость осуществления мониторинговой деятельности в работе» характеризуют средний уровень мотивационных предпочтений в освоении мониторинговой деятельности учителями начальных классов. Мотивационные предпочтения «интерес к новому педагогическому направлению», «желание расширить свой кругозор, повысить общекультурный уровень» характеризовали высокий уровень мотивационных предпочтений в учебной деятельности слушателей.

Обработка результатов анкетирования предусматривала: 1) подсчет количества выборов мотивационных предпочтений, их расположение в зависимости от степени значимости в порядке от наиболее значимого к менее значимому; 2) определение среднего ранга каждого мотивационного предпочтения; 3) окончательное упорядочивание мотивационных предпочтений в группе слушателей. Результаты диагностики по анкете «Определение мотивационных предпочтений при освоении мониторинговой деятельности» приведены в таблицах 5, 6.

**Таблица 5 – Уровневая выраженность мотивационных предпочтений в освоении мониторинговой деятельности слушателями экспериментальной группы на констатирующем этапе эксперимента**

Уровень мотивационных предпочтений	Мотивационное предпочтение в освоении мониторинговой деятельности учителями начальных классов	Кол-во выборов	В %
Низкий уровень	Получение удостоверения	86	75.9
	Иное (требование к повышению квалификации)	44	38.9
Средний уровень	Стремление к получению высокой оценки деятельности со стороны администрации и коллег	6	5.5
	Необходимость осуществления мониторинговой деятельности в работе	23	20.4
Высокий уровень	Интерес к новому педагогическому направлению	40	35.1
	Желание расширить свой кругозор, повысить общекультурный уровень	57	50

**Таблица 6 – Уровневая выраженность мотивационных предпочтений в освоении мониторинговой деятельности слушателями контрольной группы на констатирующем этапе эксперимента**

Уровень мотивационных предпочтений	Мотивационное предпочтение в освоении мониторинговой деятельности учителями начальных классов	Кол-во выборов	В %
Низкий уровень	Получение удостоверения	75	65.2
	Иное (требование к повышению квалификации)	30	26.1
Средний уровень	Стремление к получению высокой оценки деятельности со стороны администрации и коллег	7	6.1
	Необходимость осуществления мониторинговой деятельности в работе	25	21.7
Высокий уровень	Интерес к новому педагогическому направлению	40	34.8
	Желание расширить свой кругозор, повысить общекультурный уровень	58	50.4

Низкие и средние результаты анкетирования «Определение мотивационных предпочтений при освоении мониторинговой деятельности», выявленные в мотивационных предпочтениях учителей начальных классов в освоении мониторинговой деятельности, были выражены низкой мотивацией к осуществлению системного педагогического мониторинга, непониманию его целей, задач, значимости, отсутствию потребности проектировать профессиональную деятельность с использованием его результатов.

Для определения начального уровня сформированности мониторинговых умений учителей начальных классов использовалась тест-анкета «Образовательные потребности и проблемы учителей начальных классов в процессе освоения мониторинговой деятельности» (Приложение Б), содержащая вопросы, позволяющие выявить и оценить уровень сформированности определенных знаний о педагогическом мониторинге, а также степень владения мониторинговым инструментарием в соответствии с этапами мониторинговой деятельности. Обработка результатов тест-анкеты осуществлялась по трехбалльной шкале. Сумма набранных баллов позволила определить коэффициент, представлявший собой среднее арифметическое значение всех оценок, численное значение которого свидетельствовало о соответствующем

уровне сформированности мониторинговых умений: низким, среднем или высоким.

Для определения проблемных зон слушателей в тест-анкету были включены вопросы о том, какие этапы мониторинговой деятельности представляют для слушателя наибольшую сложность, какие знания и умения в сфере педагогического мониторинга слушатель хотел бы приобрести или усовершенствовать в процессе повышения квалификации. Анализ полученных результатов позволял дифференцировать группы слушателей, а также подбирать желательное для них направление, форму обучения, вариативную его часть, тем самым способствовать построению их индивидуального образовательного маршрута.

В результате изучения проблем и выявления стартовых потребностей педагогов можно сделать вывод о том, что потребность в мониторинговой деятельности у учителей начальных классов достаточно высока. Так, из 280 опрошенных 58 % слушателей абсолютно уверены в том, что мониторинговая деятельность является обязательной составляющей педагогической деятельности, а 24 % обучающихся полагают, что это в значительной степени соответствует действительности. В тоже время 14 % слушателей связывают мониторинговую деятельность исключительно с вопросами оценки качества образования на муниципальном, региональном и федеральном уровнях, т. е. сопоставляют это с изменением подходов к итоговой аттестации младших школьников, а 4 % затрудняются оценить роль мониторинга в их педагогической деятельности.

Именно на организационном этапе мониторинговой деятельности, когда «задаются» определенные нормативные установки в части организации деятельности в конкретной образовательной организации, а именно – определяются конкретные виды и формы контроля и учета достижений обучающихся, каждый учитель выступает уже как субъект мониторинговой деятельности, участвуя в разработке и принятии соответствующих управленческих решений по определению качества образования. Это предполагает

способность к анализу реальной ситуации качества образования в Российской Федерации, постановке целей и задач педагогического мониторинга. Данному этапу мониторинговых умений соответствуют второй и третий вопросы анкеты. Так, из опрошенных 45 % слушателей абсолютно уверены в том, что мониторинговая деятельность необходима. В тоже время 85 % обучающихся считают, что для освоения мониторинговой деятельности требуется специальная методическая подготовка, а 10 % слушателей отрицают роль мониторинговой деятельности в своей педагогической деятельности.

Наиболее широкий спектр требований к мониторинговым умениям предъявляется на аналитико-диагностическом этапе мониторинговой деятельности. Здесь мониторинговые умения учителя можно определить, как способность к выбору системы оценочных показателей, адекватных решению конкретной диагностической задачи, выделению ключевых из них, наиболее точно отражающих достижения учащихся, выбор диагностических методов и методик, способность использовать эти методики в комплексе с целью полноты охвата диагностируемых параметров, точность и последовательность фиксации результатов, данному этапу соответствует шестой вопрос анкеты. 59 % слушателей, ответивших на этот вопрос, испытывают затруднения в использовании полученных результатов педагогического мониторинга в практике работы, а 30 % обучающихся считают, что не испытывают затруднения в использовании полученных результатов педагогического мониторинга, и 11 % слушателей затрудняются ответить на этот вопрос.

Важное место в совокупности мониторинговых умений, необходимых учителю на аналитико-диагностическом этапе мониторинговой деятельности, занимают умения обработки информации, ее количественный и качественный анализ, умения представлять полученные результаты. На этом вопросе следует остановиться более подробно. Дело в том, что в отличие от диагностики, которая может носить локальный характер, мониторинг предполагает системные, последовательно осуществляемые действия, позволяющие сформировать представление о динамике состояния объекта мониторинга. Более

того, получаемая информация должна «включаться» в единую информационную базу данных об объекте мониторинга. Все эти особенности педагогического мониторинга предъявляют особые требования к информационной грамотности учителя, владению им современными компьютерными технологиями, умению работать с базами данных.

Без использования информационных технологий невозможно и осуществление и других видов мониторинговой деятельности, таких как сбор данных, их обработка и теоретическое осмысление, а также выявление зависимостей данных и связей между ними. В этой связи, информационная грамотность учителя начальных классов в мониторинговой деятельности выделяется в особую группу мониторинговых умений. Этому этапу мониторинговой деятельности соответствует четвертый вопрос тест-анкеты. Ответы на него распределились на констатирующем этапе эксперимента следующим образом. 39 % слушателей считают, что в достаточной степени владеют возможностью использования различных баз данных и способами сохранения и обработки информации для мониторинговой деятельности, тогда как остальные 61 % слушателей считают, что не владеют возможностью использования различных баз данных, способами сохранения и обработки информации для мониторинговой деятельности.

На прогностическом этапе мониторинговой деятельности, предполагающем выявление основных тенденций и возможностей развития обследуемого объекта, необходимыми умениями являются: способность к сопоставлению данных, полученных при обработке различных применявшихся диагностических методик; умение анализировать причинно-следственные связи, определяющие полученные результаты. Определить уровень этих умений помогает пятый вопрос тест-анкеты. В ответах на него 56 % слушателей считают, что способны осуществить соответствующее прогнозирование образовательной деятельности с учетом результатов педагогического мониторинга. Тогда как 24 % слушателей ответили, что не способны осуществить соответствующее прогнозирование образовательной деятельности с учетом результатов

педагогического мониторинга, а оставшиеся 20 % обучающихся затрудняются ответить на этот вопрос тест-анкеты.

Коррекционно-деятельностный этап мониторинговой деятельности предполагает наличие у учителя начальных классов знаний и умений в области методов педагогической коррекции, готовность и способность к их применению, а также способность к проектированию индивидуальной программы личностного развития учащегося. Этому этапу соответствует восьмой вопрос анкеты. В ответах на этот вопрос 70 % слушателей утверждают, что процесс корректирования своей образовательной деятельности с учетом результатов педагогического мониторинга представляет для них трудность, а 30 % обучающихся затрудняются ответить.

В качестве особого этапа мониторинговой деятельности был выделен итогово-диагностический этап. Для учителей начальных классов этот этап вызывает определенные затруднения, что связано с изменением подходов к оценке итоговых результатов обучения в начальной школе. Включение в число оцениваемых результатов образования младших школьников помимо предметных, еще и метапредметных планируемых результатов, а также внедрение в практику начальной школы комплексных проверочных работ, а также личностных образовательных результатов, актуализирует формирование таких мониторинговых умений учителей начальных классов, как знание критериев их оценивания, умение интерпретировать результаты мониторинговой деятельности и т. д. На выявление этих умений направлен пятый вопрос тест-анкеты. Отвечая на этот вопрос, 66 % слушателей считают, что интерпретация результатов мониторинговой деятельности представляет для них трудность, 24 % обучающихся считают, что они владеют умениями интерпретировать результаты мониторинговой деятельности и 10 % слушателей затрудняются ответить.

Наилучшие представления имеют слушатели об оценивании предметных достижений учащихся – 80 % слушателей, тогда как оценивание



личностных достижений младших школьников у 28 % обучающихся и метапредметных достижений учащихся у 64 % слушателей вызывает сложности.

На основе результатов анкетирования слушателей экспериментальной и контрольной групп были определены три уровня сформированности мониторинговых умений учителей начальных классов.

*Низкий уровень* – учитель не в полной мере осознает значимость мониторинговой деятельности, ее цели и задачи как составной части педагогической деятельности; у педагога отсутствует потребность применения мониторинговой деятельности и ее результатов в практике работы; практически отсутствуют знания о специфике осуществления педагогического мониторинга и желание овладеть мониторинговой деятельностью; эпизодически усвоенные знания не соответствуют структуре и сущности педагогического мониторинга; не соотносится ответственность за результаты образовательной деятельности и возможностью применения в ней мониторинговой деятельности. Учитель слабо владеет знаниями о методах коррекции и оценивания образовательных достижений младших школьников; не владеет приемами обработки и интерпретации, полученной в процессе мониторинговой деятельности информации, а также не находит возможности ее дальнейшего применения в образовательной деятельности.

*Средний уровень* сформированности мониторинговых умений учителя начальных классов характеризуется тем, что слушатель понимает цель и задачи мониторинговой деятельности, но не всегда осознает ее значимость. В результате такого положения цель достигается частично. У педагога редко появляется потребность в осуществлении мониторинговой деятельности и использовании ее результатов в практике работы; имеются неполные знания о специфике проведения педагогического мониторинга и невысокий уровень желания овладеть мониторинговой деятельностью; эпизодически усвоенные знания не соответствуют структуре и сущности педагогического мониторинга. Он частично принимает ответственность за результаты своей педагогической деятельности и не видит связи с мониторинговой деятельностью; редко

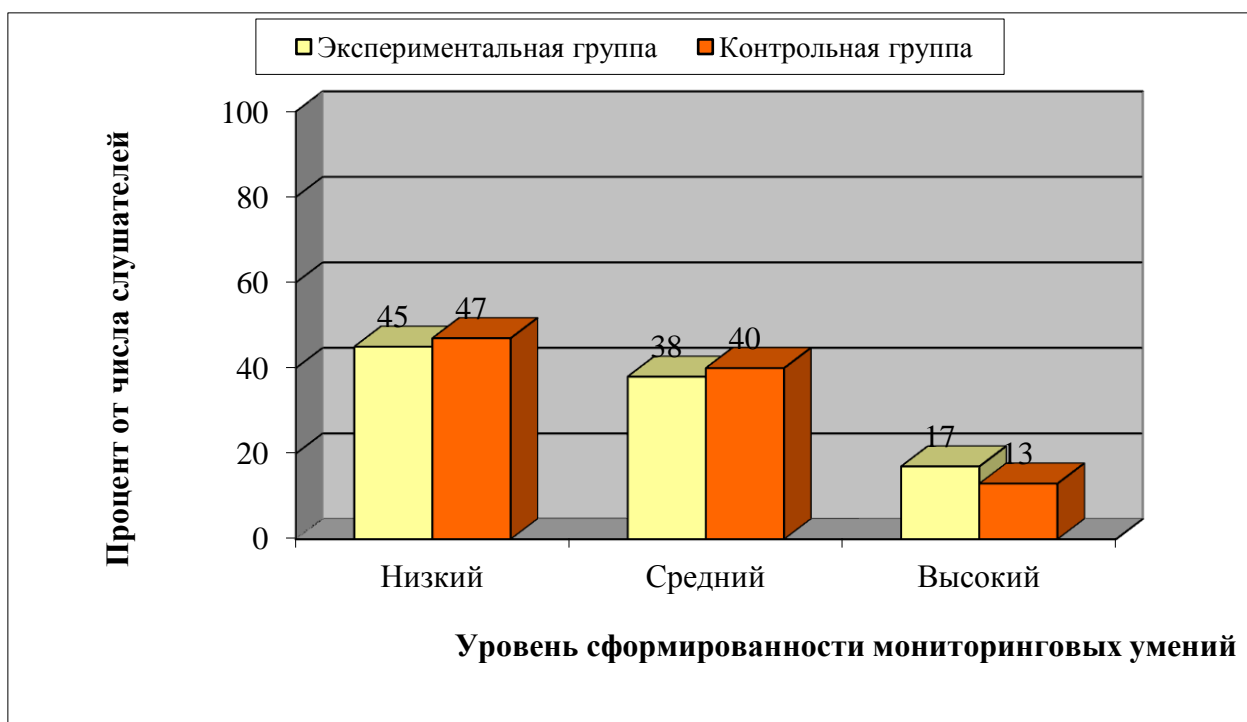
проявляет потребность выстраивать профессиональную деятельность на основе результатов мониторинга. Учитель отчасти владеет знаниями о специфике педагогического мониторинга, поскольку, зная о технологических составляющих мониторинга, о методах коррекции и оценивания образовательных достижений младших школьников, он не в полной мере может осуществить обработку и интерпретацию результатов мониторинговых исследований и затрудняется в использовании полученной мониторинговой информации для проектирования дальнейшей образовательной деятельности.

*Высокий уровень* сформированности мониторинговых умений учителя начальных классов – слушатель имеет полное представление о целях и задачах мониторинговой деятельности как составляющей педагогической деятельности, осознает ее профессиональную значимость; имеет высокую потребность выстраивать профессиональную деятельность на основе результатов собственных мониторинговых исследований; изыскивает возможность более полного овладения деятельностью по мониторингу качества образования и индивидуальных образовательных результатов обучающихся; воспринимает ответственность за результаты образовательной деятельности и их соотнесение с проведением системного педагогического мониторинга; педагог владеет большим объемом знаний о специфике педагогического мониторинга, о технологических составляющих мониторинга; владеет знаниями и умениями в области обработки и интерпретации результатов, возможных корректирующих мерах и прогнозировании дальнейшей образовательной деятельности в соответствии с результатами собственной мониторинговой деятельностью для более эффективного осуществления профессиональной деятельности.

Процесс формирования мониторинговых умений сопровождается становлением рефлексии как способности учителя провести самоанализ своей педагогической деятельности и адекватно оценить полученные результаты. Процесс самоанализа начале обучения поможет слушателям выявить и осмыслить образовательные потребности и проблемы, обеспечить соответствие достижения планируемых им целей освоения мониторинговой

деятельности или выявлению причин затруднений, коррекции и прогнозирования дальнейшей деятельности. Рефлексивная основа построения образовательной деятельности в процессе повышения квалификации служит профессиональному совершенствованию учителя и повышению уровня овладения им мониторинговыми умениями, что, в свою очередь, приведет к эффективному осуществлению мониторинговой деятельности.

Результаты диагностики начального уровня сформированности мониторинговых умений учителей начальных классов представлены на рисунке 8. Из диаграммы видно, что в экспериментальной группе высокий уровень сформированности мониторинговых умений составил 17 % слушателей, средний уровень имеют 38 % слушателей, низкий уровень умений у 45 % слушателей. Результаты, полученные при анкетировании слушателей в контрольной группе, мало отличаются от результатов экспериментальной группы. Высокий уровень сформированности мониторинговых умений наблюдается у 13 % слушателей, средний уровень – у 40 % слушателей, низкий – у 47 % слушателей.



**Рисунок 8 – Результаты диагностики уровня мониторинговых умений слушателей на констатирующем этапе эксперимента**

Осуществление мониторинговой деятельности предполагает наличие у педагога, как было описано выше, определенного уровня владения компьютером, другими цифровыми устройствами, умениями использовать информационные ресурсы, создавать базы данных, использовать локальные и глобальные компьютерные сети для поиска, получения информации, ее обработки с помощью инструментов компьютерной статистики, составления мультимедиадокументов и др. Немаловажно также наличие знаний в области обеспечения информационной безопасности и соблюдения медико-санитарных норм [165, с. 24]. Таким образом, мониторинговая деятельность предполагает информатизацию профессиональной деятельности учителя начальных классов, первым аспектом которой являются требования к ИКТ-компетентности педагогов, формирование которых основано на опыте использования ИКТ-средств [10].

В профессиональном стандарте педагога выделяются 3 компонента ИКТ-компетентности педагога: общепользовательский, общепедагогический, предметно-педагогический [151], характеризующие разную степень владения учителями ИКТ-средствами в профессиональной деятельности. На констатирующем этапе эксперимента предусмотрена целенаправленная работа по предварительной диагностике исходного уровня владения учителями информационно-коммуникационными технологиями путем анкетирования «Использование ИКТ в процессе освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов» (Приложение В). Вопросы анкеты, разработанной в исследовании, касаются обеспечения информационной безопасности, соблюдения медико-санитарных правил, частоты использования педагогом средств ИКТ в профессиональной деятельности, степени владения цифровыми устройствами, умений использовать информационные ресурсы и др.

Итоговый суммарный результат анкетирования «Использование ИКТ в процессе освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов» позволил распределить обучающихся на курсах повышения квалификации на 4 категории в соответствии с компонентами ИКТ-

компетентности: 1) общепользовательский, 2) общепедагогический, 3) предметно-педагогический уровни и 4) уровень, недостаточный для обучения по учебной программе повышения квалификации.

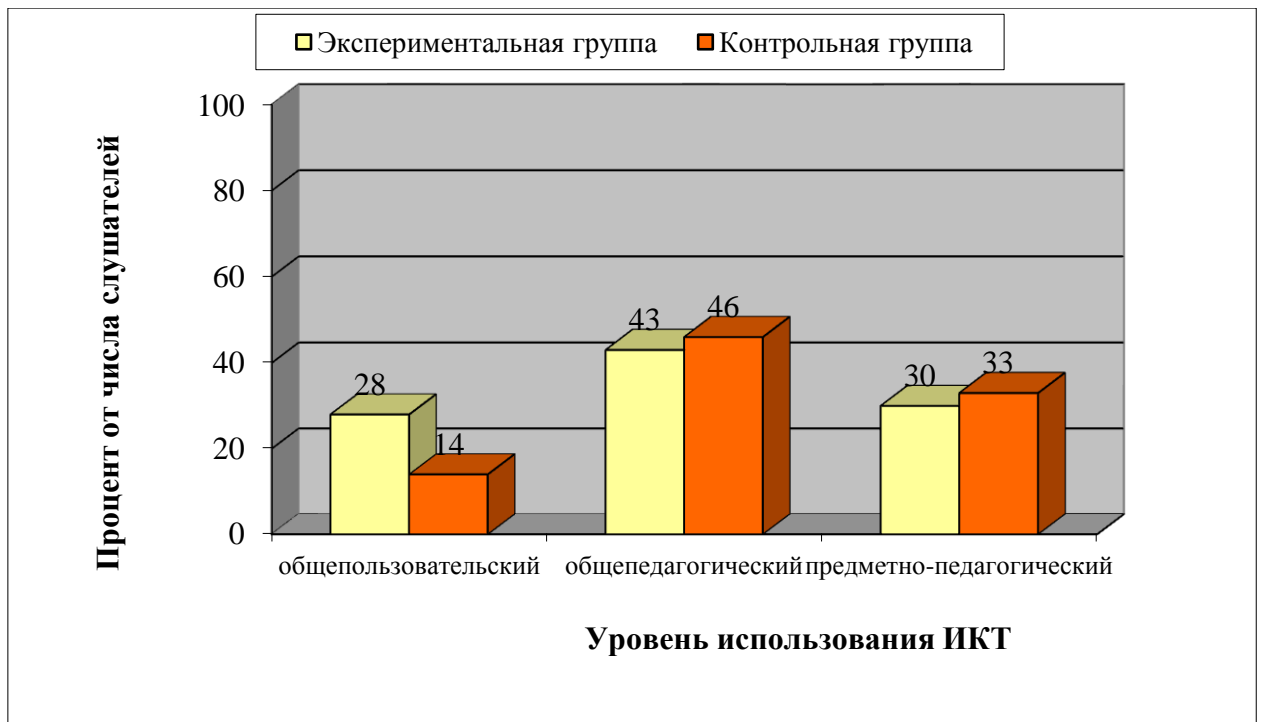
*Общепользовательский уровень (низкий)* использования ИКТ в процессе освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов характеризуется следующими умениями слушателей: использование приемов и соблюдение правил начала, приостановки, продолжения и завершения работы средств ИКТ, входящих в автоматизированное рабочее место учителя начальных классов; обеспечение расходуемых материалов, эргономики; соблюдение этических и правовых норм использования ИКТ (включая недопустимость неавторизованного использования и навязывания информации); поиск информации в Интернете и базах данных; техники безопасности и других вопросов, в том числе, относящихся к разделу «Формирование ИКТ-компетентности обучающихся (метапредметные результаты)» примерной основной образовательной программы начального общего образования.

*Общепедагогический уровень (средний)* использования ИКТ в процессе освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов характеризуется умениями слушателей в эпизодическом осуществлении педагогической деятельности в информационной среде (далее – ИС) и ее отображении в ИС в соответствии с задачами планирования и объективного анализа образовательной деятельности; использовании ИС для организации образовательной деятельности: выдача и проверка заданий обучающимся, рецензирование, оценивание и фиксация промежуточных (итоговых) результатов, в соответствии с заданной системой критериев; составлении и аннотировании портфеля достижений учащихся и своего собственного портфолио; дистанционном консультировании учащихся и их родителей по различным вопросам, например, выполнения домашнего задания; ведении деятельности в открытом информационном пространстве; следовании нормам цитирования и ссылок, умении использовать системы антиплагиата; использовании предоставленных им инструментам информационной

деятельности; подготовке и презентации выступления, обсуждения, консультации с компьютерным сопровождением, в том числе в телекоммуникационной среде; организации и проведении либо участия в групповой деятельности (сетевые профессиональные сообщества) в телекоммуникационной среде; использовании средств наглядных объектов в процессе коммуникации, в том числе диаграмм, видеомонтажа и др.

*Предметно-педагогический уровень (высокий)* использования ИКТ в процессе освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов характеризуют умения: обработка числовых данных с помощью инструментов компьютерной статистики и визуализации; знание качественных информационных источников для всех предметных областей и внеурочной деятельности, включая литературные тексты и экранизации, исторические документы, в том числе исторические и др. карты; использование цифровых технологий музыкальной композиции и исполнения; применение цифровых технологий визуального творчества, включая мультипликацию, анимацию, трехмерную графику и прототипирование; конструирование устройств с цифровым управлением [150].

Как показали результаты диагностики на констатирующем этапе эксперимента по анкете «Использование ИКТ в процессе освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов», 30 % слушателей экспериментальной группы имеют предметно-педагогический уровень использования ИКТ, 43 % – общепедагогический уровень и у 28 % слушателей – общепользовательский. Результаты анкетирования слушателей контрольной группы отличаются незначительно: 33 % слушателей контрольной группы имеют предметно-педагогический уровень использования ИКТ, у 46 % слушателей наблюдается общепедагогический уровень и 14 % слушателей имеют общепользовательский уровень. Обобщенные результаты представлены в виде диаграммы на рисунке 9.



**Рисунок 9 – Результаты диагностики уровня использования ИКТ в мониторинговой деятельности учителей начальных классов на констатирующем этапе эксперимента**

В целях диагностики начального уровня сформированности мониторинговых умений учителей начальных классов на констатирующем этапе экспериментальной работы слушателям также были предложены практико-ориентированные задачи «Выбор средств (ИКТ) для мониторинга и распространения данных о достижениях обучающихся» и «Анализ результатов выполнения комплексной работы (ВПр, НИКО)», требующие при их решении:

- выбора информационных средств, посредством которых может быть произведена обработка числовых данных с помощью инструментов компьютерной статистики и визуализации;

- самостоятельный вывод об уровне образовательных достижений обучающихся, причинах их затруднений, необходимых мерах педагогической коррекции;

- методические рекомендации по дальнейшей организации образовательной деятельности.

Надо отметить, что выполнение этих заданий вызвало у слушателей большие затруднения. Менее половины слушателей сумели выполнить полный объем заданий. Качественный анализ полученных результатов выявил выполнение испытуемыми предложенных заданий на репродуктивном уровне без понимания их цели. Анализ действий слушателей показал низкий уровень освоенных мониторинговых умений. Ими не соблюдалась необходимая последовательность выполняемых действий и операций, а системный педагогический мониторинг заменялся воспроизведением отдельных действий и операций в поставленной педагогической ситуации.

Решение практико-ориентированных задач учителями начальных классов в начале экспериментальной работы выполнялось зачастую интуитивно, аргументация при обсуждении результатов их решения отсутствовала. Имея общее положительное отношение к педагогическому мониторингу, уровень осознанности и целенаправленности в освоении мониторинговых действий слушателей был низкий. Небольшой процент слушателей осмысленно и аргументированно высказались в пользу проведения педагогического мониторинга, приводя в доказательство примеры из собственной практики работы, достаточно четко выделили собственные устремления при освоении ими мониторинговой деятельности. А ведь сформированность мониторинговых умений характеризуется сознательным владением совокупностью действий и операций, являющихся способами осуществления умственных и практических действий, составляющих мониторинговую деятельность.

С целью интерпретации результатов диагностики на констатирующем этапе эксперимента использовались статистические методы анализа данных: 1) описательная статистика; 2) анализ совпадений и различий характеристик экспериментальной и контрольной групп на основании измерений, приведенной в шкале отношений. Для этого в шкале отношений были использованы:

- показатели, которые описывают экспериментальные данные на числовой оси: максимальный и минимальный элементы выборки, среднее значение и др.;



- показатели разброса, которые описывают степень разброса данных относительно своего центра (среднего значения): выборочная дисперсия, разность между минимальным и максимальными элементами и др.

Для расчета основных показателей были применены формулы.

Среднее арифметическое  $\bar{x}$  выборки  $\{x_i\}_{i=1...N}$  (выборочное среднее) рассчитывалась следующим образом [118]:

$$\bar{x} = \frac{1}{N} (x_1 + x_2 + x_3 + \dots + x_{n-1} + x_n) = \frac{1}{N} \sum_{i=1}^N x_i, \quad (1)$$

а выборочная дисперсия  $D_x$  по формуле:

$$D_x = \frac{1}{N-1} \sum_{i=1}^N (\bar{x}_i - \bar{x})^2, \quad \text{где} \quad (2)$$

$N$  – объем выборки,

$I$  – индекс суммирования,

знак  $\sum$  является символом операции суммирования.

Результаты констатирующего этапа эксперимента измерены с помощью шкалы отношений, которая позволяет оценивать, во сколько раз один измеряемый объект больше (меньше) другого объекта, принимаемого за эталон, единицу. По мнению Д. А. Новикова, «критерий Крамера-Уэлча является более эффективным «заменителем» такого известного в физике и технике критерия как t-критерий (критерий Стьюдента)» [118] для описания методики определения достоверности совпадений и различий для экспериментальных данных, измеренных в шкале отношений. Поэтому для определения достоверности результатов в исследовании использовался этот критерий.

Эмпирическое значение данного критерия рассчитывается на основании информации об объемах  $N$  и  $M$  выборок  $x$  и  $y$ , выборочных средних  $\bar{x}$  и  $\bar{y}$  и выборочных дисперсиях  $D_x$  и  $D_y$ , сравниваемых выборок по следующей формуле:

$$T_{эмп} = \frac{\sqrt{M \cdot N} |\bar{x} - \bar{y}|}{\sqrt{M \cdot D_x + N \cdot D_y}} \quad (3)$$

В исследовании представлены экспериментальная группа, состоящая из 150 человек ( $N=150$ ), и контрольная группа, в которой 130 человек ( $M=130$ ).

Целью интерпретации результатов исследования стало определение степени эффективности реализации технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации, а задачей – проведение сравнения освоения мониторинговой деятельности учителей начальных классов в процессе повышения квалификации в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем и контрольном этапах эксперимента. Формализуем эту задачу, для этого введем обозначения:

- $X_0$  – средний уровень освоения мониторинговой деятельности в экспериментальной группе на начальной стадии эксперимента;
- $X_1$  – средний уровень освоения мониторинговой деятельности в экспериментальной группе на завершающей стадии эксперимента;
- $Y_0$  – средний уровень освоения мониторинговой деятельности в контрольной группе на констатирующем этапе эксперимента;
- $Y_1$  – средний уровень освоения мониторинговой деятельности в контрольной группе на контрольном этапе эксперимента.

Установим признаки эффективности технологии освоения мониторинговой деятельности учителя начальных классов в процессе повышения квалификации, для этого сформулированы следующие статистические гипотезы:

- 1) справедливость  $H_0$  (нулевой гипотезы) при сравнении  $X_0$  и  $Y_0$  (отсутствие статистически достоверных различий до начала эксперимента);
- 2) справедливость  $H_1$  (альтернативной гипотезы) при сравнении  $X_0$  и  $X_1$  ( $X_0 > X_1$ ) для выбранного уровня значимости различий и  $X_1$  и  $Y_1$  ( $X_1 > Y_1$ ) после проведения эксперимента.

Для окончательного решения о принятии гипотезы (нулевой или альтернативной) использованы следующие статистические критерии:

- эмпирическое значение критерия  $T_{эмп}$  вычисляем на основании

информации о результатах диагностики;

- критическое значение критерия – известное эталонное число, таблично заданное.

Критические значения приводятся для нескольких уровней значимости (обозначаемые  $\alpha$ ). Для педагогических исследований значение  $\alpha=0,05$ . Следовательно, если эмпирическое значение критерия оказывается меньше критического или равно ему, то возможно сделать вывод, что характеристики экспериментальной и контрольной групп совпадают с уровнем значимости 0,05. Если эмпирическое значение критерия оказывается строго больше критического, то возможен вывод, что достоверность различий характеристик экспериментальной и контрольной групп равна 0,95 или 95 %.

Полученные результаты вычислений показателей и характеристик контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе исследования по приведенным формулам представлены в таблице 7.

**Таблица 7 – Результаты расчетов по критерию Крамера-Уэлча на констатирующем этапе эксперимента**

Группа	До формирующего этапа эксперимента	
	Экспериментальная	N
$X_0$		3,78
$D_x$		0,52
Контрольная	M	130,00
	$Y_0$	3,77
	$D_y$	0,68
$T_{0,05} = 1,96$	$T_{эмп} = 0,8$	

Сравним эмпирическое значение критерия Крамера-Уэлча  $T_{эмп}$  с критическим значением (взятым из таблицы [118]) до начала эксперимента  $T_{эмп} = 0,80 \leq 1,96$ . Следовательно, гипотеза о совпадении характеристик контрольной и экспериментальной групп слушателей на констатирующем этапе эксперимента принимается на уровне значимости 0,05.

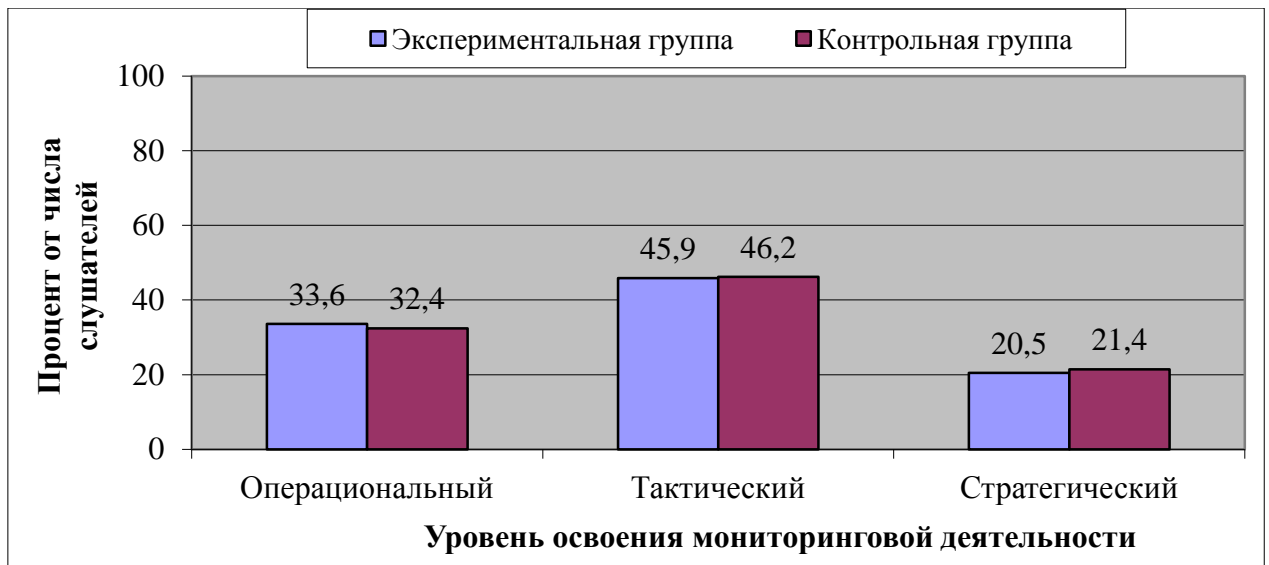
С целью распределения слушателей по выделенным в исследовании группам в соответствии с общими результатами трехкомпонентной

диагностики освоения мониторинговой деятельности учителей начальных классов, необходимо перейти от шкалы отношений к порядковой шкале, для этого используем критерий однородности  $X^2$ , эмпирическое значение которого вычисляется по формуле:

$$X^2_{\text{эмп}} = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{(n_i/N - m_i/M)^2}{n_i + m_i} \quad (4)$$

В исследовании выделены три уровня освоения мониторинговой деятельности: «операционный», «тактический» и «стратегический», а для исследования мониторинговых умений – «высокий», «средний» и «низкий». Следовательно, критические значения критерия  $X^2$  для уровня значимости 0,05 выбираем для трех градаций шкалы отношений, по таблице  $X^2_{\text{крит.}} = 5,99$ . Результаты вычислений критерия однородности при измерении мотивационных предпочтений  $X^2_{\text{эмп.}} = 7,75$ , измерения уровней сформированности мониторинговых умений  $X^2_{\text{эмп.}} = 55,4$ , общих результатов диагностики освоения слушателями мониторинговой деятельности  $X^2_{\text{эмп.}} = 61,6$ , показывают, что  $X^2_{\text{эмп.}} > X^2_{0,05}$ . Следовательно, достоверность различий характеристик слушателей контрольной и экспериментальной групп после проведения констатирующего эксперимента составляет 95 %.

Ориентируясь на выявленные в исследовании уровни и показатели, в ходе констатирующего этапа эксперимента были выделены три группы слушателей с различными уровнями мониторинговой деятельности: стратегический (высокий) уровень, тактический (средний) уровень, операциональный (низкий) уровень. Как показывают результаты констатирующего этапа эксперимента (рисунок 10), общий уровень мониторинговой деятельности учителей начальных классов в процессе повышения квалификации в целом недостаточен.



**Рисунок 10 – Результаты диагностики уровня освоения мониторинговой деятельности слушателей на констатирующем этапе эксперимента**

Количество слушателей со стратегическим уровнем освоения мониторинговой деятельности у учителей начальных классов крайне малочисленно – 20,5 % человек от общего числа испытуемых. Число слушателей с тактический уровнем (45,9 %) и операциональным (33,6 %) составляет более двух третей от общего числа испытуемых.

Таким образом, итоги диагностики, проведенной на констатирующем этапе эксперимента, отражают объективную картину исходных позиций слушателей и подтверждают необходимость организации специальной компенсирующей подготовки учителей начальных классов по освоению ими мониторинговой деятельности в процессе повышения квалификации. Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента определили тактику организации формирующего этапа эксперимента.

Уровень освоения мониторинговой деятельности учителей начальных классов во многом зависит от субъектной включенности в учебно-профессиональную деятельность в процессе повышения квалификации. Все это дает основание констатировать факты постепенности становления слушателя, как субъекта мониторинговой деятельности через формирование его

мониторинговых умений, и отсроченного результата стратегического уровня ее освоения в процессе совершенствования профессиональных компетенций, в том числе СПК. Следовательно, возникла объективная необходимость реализации целенаправленного проектирования образовательного процесса повышения квалификации, его организационно-методического обеспечения и использования авторской технологии для достижения высокого уровня освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов.

## 2.2 Организационно-методическое обеспечение и реализация технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации

Одним из условий повышения эффективности образовательной деятельности на современном этапе развития дополнительного профессионального образования признается ее построение на технологической основе. В образовательной сфере выделены и изучаются классификации образовательных, педагогических, воспитательных технологий, технологий обучения (В. В. Гузеев, С. И. Змеев, М. В. Кларин [43, 62, 73]).

Настоящее исследование рассматривает образовательные, педагогические технологии и технологии обучения с позиции личностно-ориентированной парадигмы культурологического типа образования взрослых. Так, образовательная технология определяет выбор парадигмы образования, рамками которой обусловлен образовательный процесс. Педагогическая технология связана с педагогической концепцией, положенной в основу организации педагогического процесса. Технология обучения определяет реализацию образовательной деятельности. Любая технология может быть представлена как последовательность процедур (действий, взаимодействий), упорядоченных своеобразной технологической цепочкой.

При проектировании технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации в исследовании использовалась классификация технологий по методологическим

принципам, таким как: природосообразность, культуросообразность, индивидуально-личностный подход, ценностно-смысловая направленность образования. Соответственно, указанным выше выделенным четырем группам технологий, среди которых выделяются образовательные технологии стратегического значения, педагогические технологии – тактического, технологии обучения – практического. Проектируемая в исследовании технология в процессе повышения квалификации стала *технологией обучения практического значения*. К таким технологиям можно отнести технологии портфеля достижений, обучения по индивидуальным образовательным траекториям (маршрутам).

Эти технологии входят в группу технологий личностно-смысловой направленности, характеристикой которых является организация субъект-субъектного педагогического взаимодействия путем смещения центра тяжести с активности педагога на активность слушателей, возможность реализации которой обусловлена применением активных методов обучения и альтернативных форм обучения. *Технология освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации, реализуемая в экспериментальной работе, относится к этой классификации.*

В соответствии с действующими требованиями непрерывность профессионального развития педагогов, реализующих ООП НОО, должна обеспечиваться освоением дополнительных профессиональных программ повышения квалификации в объеме не менее 72 часов, начиная от 16 часов по накопительной системе, не реже, чем каждые три года в образовательных организациях, имеющих лицензию на право ведения данного вида образовательной деятельности.

Анализ дополнительных профессиональных программ для категории учителей начальных классов свидетельствует, что реализация технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации и вопросы освоения ими мониторинговых умений постепенно становятся все более актуальными. В известной сте-

пени это связано с ФГОС НОО. В то же время в практике повышения квалификации этой категории педагогов до настоящего времени сохраняется подход, ограничивающий вопросы мониторинга только функцией оценивания.

Например, с 2015 года в государственной академии переподготовки работников социальной сферы (факультета дополнительного образования Московского института современного академического образования) реализуется курс «Педагогика и методика начального образования в рамках реализации ФГОС», которым предусматривается овладение новыми подходами к оцениванию достижений учащихся. Подобный модуль появился и в программе «Реализация ФГОС в начальной школе» образовательного портала «Мой университет».

Показательна в этом аспекте программа повышения квалификации учителей начальных классов, реализуемая Педагогическим университетом «Первое сентября», в которую включены такие курсы как:

- оценивание достижения метапредметных и предметных планируемых результатов обучения (русский язык, математика);
- система оценки в условиях введения требований ФГОС НОО;
- универсальные учебные действия как предмет проектирования и мониторинга в начальной школе.

Детальное изучение предлагаемых в сфере ДПО программ повышения квалификации для категории учителей начальных классов показывает, что в большинстве своем они нацелены на решение традиционных для учителя начальных классов проблем формирования и диагностики учебных знаний, умений, навыков младших школьников. Хотя возросшее внимание государства к вопросам оценки качества образования и, требуемая ФГОС НОО система оценивания, отражающая динамику индивидуальных образовательных достижений школьников, требуют от учителя начальных классов принципиально новых умений, вопросам системного педагогического мониторинга в рассмотренных программах уделено крайне недостаточно внимания.



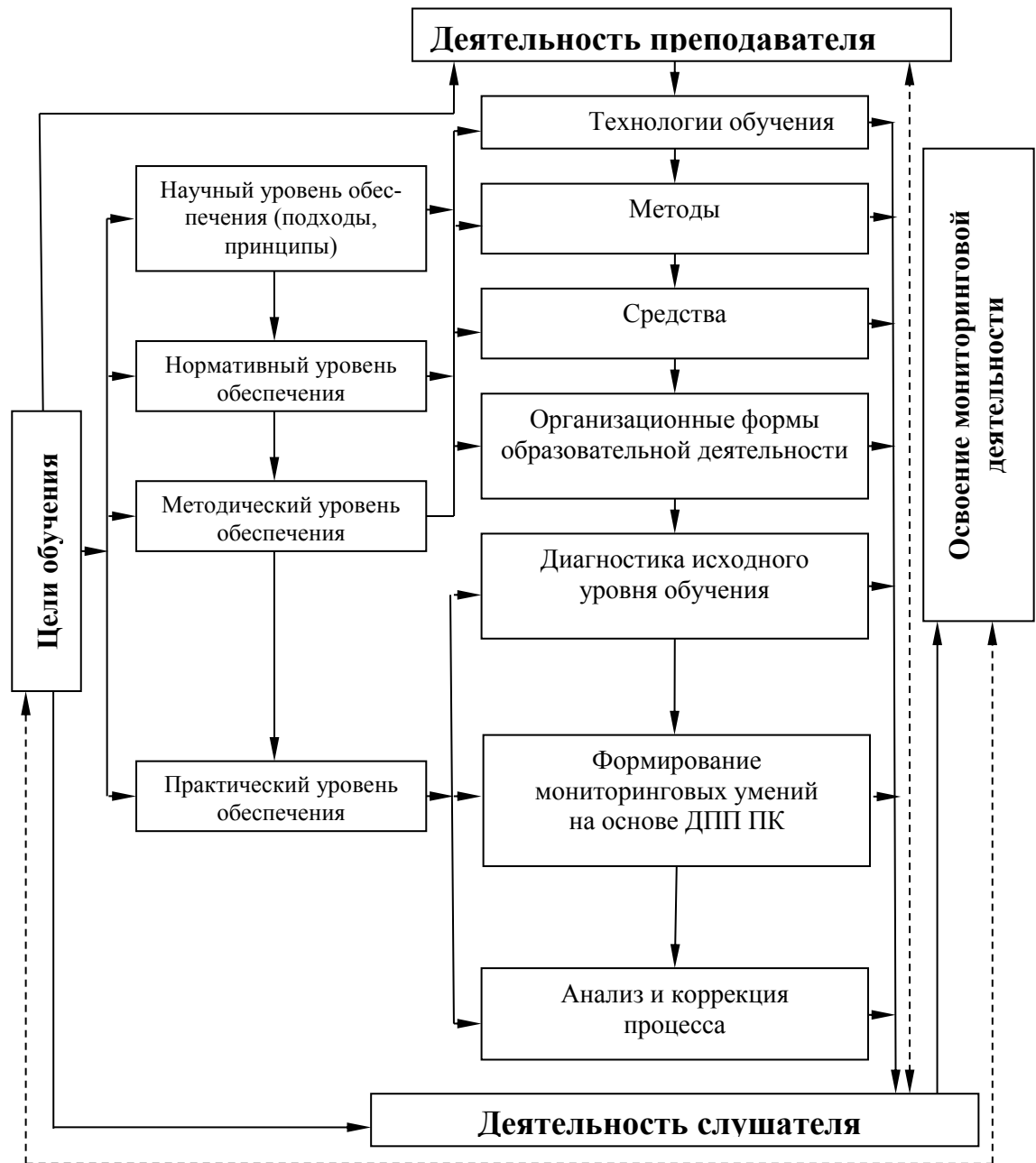
С целью подготовки учителей начальных классов к эффективной профессиональной деятельности в изменившихся условиях в дополнительных профессиональных программах повышения квалификации ГБОУ ИРО Краснодарского края уделено серьезное внимание вопросу разработки и реализации технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов через формирование их мониторинговых умений.

Организационно-методическое обеспечение (рисунок 11) освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов предполагает непрерывную, заранее спланированную деятельность в процессе повышения квалификации. Оно помогает решать проблемы, связанные с самореализацией слушателя системы ДПО, которые не обязательно будут характерны для определенного периода обучения. Иными словами, предполагается, что решение профессиональных потребностей и проблем слушателя может быть осуществлено только тогда, когда слушатель самостоятельно заявит об этом, зарегистрировавшись на соответствующую программу обучения. По мнению В. П. Бедерхановой, именно ценностно-ориентационная сфера детерминирует направленность и содержание профессионального самоопределения слушателя, выбор учителем собственной личностной и профессиональной позиции [16].

Организационно-методическое обеспечение освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации включает различные его уровни:

- научный уровень организационно-методического обеспечения основан на общепедагогических, андрагогических подходах и принципах мониторинговой деятельности слушателей;
- нормативный уровень представлен нормативно-правовыми документами разного уровня, отражающими требования к мониторинговой деятельности, к организации системы дополнительного образования, его результатам. Он направлен на формирование общекультурных и профессиональных, специальных профессиональных компетенций, которые соответствуют

этапам мониторинговой деятельности учителя начальных классов и совокупности их мониторинговых умений;



**Рисунок 11 – Схема организационно-методического обеспечения освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации**

- методический уровень организационно-методического обеспечения технологии представлен локальными технологиями, методами, средствами и организационными формами освоения мониторинговой деятельности

учителями начальных классов в системе дополнительного профессионального образования, содержащими в себе рефлексивную основу как необходимый элемент и показатель качества взаимодействия субъектов образовательного процесса;

- практический уровень организационно-методического обеспечения рассматривается через последовательную реализацию следующих шагов:

- 1) диагностика исходного уровня мониторинговых умений;
- 2) формирование мониторинговых умений учителей начальных классов в процессе повышения квалификации (реализация авторской программы, построение индивидуальной образовательной траектории);
- 3) анализ и коррекция процесса формирования мониторинговой деятельности, в частности мониторинговых умений как ее основы.

Социальный заказ общества и государства согласуется с основной целью организационно-методического обеспечения технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации, отражает совокупность действий субъектов в этих условиях, направленных на формирование мониторинговых умений. Данный процесс осуществляется в образовательно-профессиональной среде на протяжении всего периода обучения и предполагает использование инновационных педагогических технологий обучения, форм, методов и средств формирования мониторинговых умений учителей начальных классов.

Содержание и качество вариативной подготовки слушателей в соответствии с практико-ориентированными формами и локальными технологиями определяют активные методы обучения. Формами работы при сопровождении программы являются авторские интерактивные лекции с презентационным сопровождением. Используются лекционные и практические занятия, групповое и индивидуальное консультирование, проведение мастер-классов, круглых столов и т. д., которые обеспечивают вариативный образовательный процесс повышения квалификации.

По мнению В. В. Пикан, вариативность образовательного процесса определяется как взаимосвязанная деятельность субъектов образовательной деятельности (обучающего и обучаемого), направленная на реализацию образовательных целей, которая осуществляется в условиях выбора содержания, средств и способов деятельности и взаимодействия, ценностно-смыслового отношения личности к цели и содержанию образовательного процесса [126].

Как показывает изучение исследований теории обучения взрослых (Н. О. Вербицкая, З. В. Возгова, С. И. Змеев, Э. К. Линдеман, И. Я. Лернер, Л. Н. Лесохина [28, 32, 62, 63, 211, 93, 94] и др.), на сегодняшний день в педагогической науке не сложилось единого мнения относительно определения понятия «метод обучения». Как историческая категория, методы обучения претерпевают изменения с изменением целей и содержания образования. Как методологическая категория, метод – это практическая реализация подхода, следовательно, он не должен подвергаться изменению при изменении цели и содержания образования. Однако не всякий методологический подход может быть реализован в методе, что подтверждает его практическую значимость, так как такой метод будет определять методы обучения [87], обеспечит выбор форм, содержания, дидактического инструментария и т. п. образовательной деятельности. Особенно это касается методов обучения взрослых.

Впервые о «центральном методе» образования взрослых заговорил в 1926 г. Эдуард К. Линдеман (Eduard C. Lindeman) в книге «Значение образования взрослых» («The Meaning of Adult Education») [211]. Имеющийся на момент начала обучения опыт личности считался им самым важным, богатейшим ресурсом для обучения взрослых, который можно назвать живым учебником, при этом образование взрослых рассматривалось им как процесс осознания обучающимся значимого для него опыта. Посредством образовательного процесса взрослый обучающийся учится, как осознать и оценить свой опыт (жизненный, профессиональный и др.). Поэтому, как центральный метод образования взрослых им был определен «метод анализа опыта» [93].

Замысел проектирования образовательной деятельности с использованием жизненного опыта взрослых явился фундаментом нового направления российской педагогики – витагенного образования (А. С. Белкин, Н. О. Вербицкая [17, 28]). Метод анализа опыта в настоящем исследовании был взят за основу организационно-методического обеспечения технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов.

В системе дополнительного профессионального образования метод анализа опыта, соответствующий содержанию и принципам обучения взрослых [87] является определяющим фактором для отбора методов, форм организации образовательной деятельности в процессе повышения квалификации. В диссертационном исследовании рассмотрены различные классификации методов обучения взрослых (Ю. К. Бабанский, В. В. Гузеев, С. И. Змеев, И. А. Колесникова, Л. Н. Лесохина, Т. С. Панина, С. А. Смирнов [7, 43, 62, 76, 94, 122, 173] и др.). По мнению М. Т. Громковой, наличие опыта и возможность использования его в образовательных целях – это отличительная особенность образования детей и взрослых [41]. Наличием опыта, его осознанием, определяется взрослость и зрелость человека. Следовательно, справедливо сегодня выделить метод анализа опыта как основной практический метод андрагогического подхода, определяющий выбор методов обучения при освоении мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации.

К специфическим методам обучения взрослых относятся организационно-деятельностные методы, основанные на учете особенностей субъектов образовательной деятельности: андрагога (преподавателя), обучающихся, группы слушателей, такие как моделирование, рефлексия, проектирование. Их типичными характеристиками как методов обучения взрослых являются организация коммуникации как понимания окружающих, рефлексии как осознания себя, мышления как производства собственных мыслей. К методам обучения андрагогического подхода также могут быть отнесены методы интерактивного обучения.

Таким образом, *в технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов основным практическим методом андрагогического подхода выступает метод анализа опыта, который обуславливает выбор методов обучения взрослых, среди которых организационно-деятельностные и интерактивные методы обучения.*

Характерной чертой современного периода развития общества является доминирование видов деятельности по сбору, обработке, хранению, передаче, использованию информации, осуществляемые на базе информационно-коммуникационных технологий, повышающих их эффективность и наукоемкость. Квалификационные требования, предъявляемые учителю начальных классов, выделяют специфику мониторинговой деятельности, возможность разнообразия подходов контроля и оценки достижений обучающихся с учетом неравномерности их развития, указывают на необходимость повышения качества образования посредством интенсивного внедрения и рационального использования ИКТ-технологий в образовательной деятельности.

Поэтому на формирующем этапе эксперимента при реализации технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации использовались следующие средства обучения, необходимые для эффективной организации образовательной деятельности: модульное структурирование содержания программ, учебно-методический комплект, комплекс практико-ориентированных задач, рефлексивные таблицы, карта ИОМ, базовый и расширенный комплект программного обеспечения, современные программные и мультимедийные средства, способствующие освоению слушателями не только знаний, но и способов деятельности, опыта, которые выступали основой развития их специальных профессиональных компетенций в освоении ими мониторинговой деятельности.

Анализ методов и средств повышения квалификации учителей начальных классов в современной педагогической практике позволяет сделать вывод о том, что большинство известных методов обучения может быть использовано в интерактивном режиме, если ими реализуются активные пози-

ции педагога и обучаемого, при этом такое обучение характеризует перераспределение активности от преподавателя к обучающемуся. Главное и принципиальное отличие авторской технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации в том, что слушатель становится в позицию субъекта собственной образовательной деятельности, то есть им осуществляется целостный цикл самоуправления: от постановки цели до оценки результативности своего обучения. Указанные методы, средства и организационные формы обучения в процессе повышения квалификации выступают технологическим ресурсом компетентностно-ориентированного образования слушателей.

Опыт проведения многочисленных мониторинговых исследований, проводимых институтом в сфере образования Краснодарского края, среди которых мониторинг уровня сформированности УУД младших школьников, проводимый ежегодно в соответствии с требованиями ФГОС НОО, выявил наличие определенных трудностей в осуществлении образовательного педагогического мониторинга, прежде всего, связанных с подбором методик диагностики, их качеством, уровнем подготовленности специалистов [5], а следовательно, и осознание необходимости внесения изменений в существующие дополнительные профессиональные программы повышения квалификации посредством включения специальных тем, направленных на формирование мониторинговых умений учителей начальных классов, представленных в таблице 8.

**Таблица 8 – Разделы и темы ДПП ПК кафедры начального образования ГБОУ ИРО Краснодарского края по формированию мониторинговых умений учителей начальных классов (2014 – 2017)**

Тема ДПП ПК, категория слушателей	Раздел ДПП ПК	Тема по формированию мониторинговых умений
Формирование навыков учебной деятельности средствами современных педагогических	Профессиональные умения учителей начальных классов как основа достижения планируемых результатов	Оценка достижения планируемых результатов начального общего образования как элемент педагогического мониторинга

Продолжение таблицы 8

технологий у обучающихся начальных классов в условиях ФГОС (учителя начальных классов)	Педагогика, психология и специальное образование детей с ОВЗ	Мониторинговая деятельность учителя: теория и практика
	Информационные и коммуникационные технологии в образовательной деятельности	Формирование ИКТ-компетентности педагогического работника в мониторинговой деятельности
Современные технологии обучения младших школьников с задержкой психического развития на основе ФГОС (учителя начальных классов)	Профессиональные умения учителей начальных классов как основа достижения планируемых результатов	Формирование мониторинговых умений учителей начальных классов
	Педагогика, психология и специальное образование детей с ОВЗ	Мониторинговая деятельность учителя: теория и практика
	Информационные и коммуникационные технологии в образовательной деятельности	Формирование ИКТ компетентности педагогического работника
Организационные и методические особенности работы тьютора в начальной школе (учителя начальных классов-тьюторы)	Оценка качества образования и индивидуальных образовательных достижений младших школьников	Образовательный и педагогический мониторинг
	Психолого-педагогические особенности образовательной деятельности в соответствии с ФГОС НОО, ФГОС ОВЗ	Работа с различными базами данных в образовательной деятельности. Основы мониторинговой деятельности учителя
	Информационные и коммуникационные технологии в образовательной деятельности	Формирование ИКТ-компетентности педагогического работника
Современные образовательные технологии в практике работы учителя начальных классов (учителя начальных классов со стажем работы менее 5 лет)	Основы законодательства РФ в области образования	Изменение парадигмы образования от знаниевой к компетентностной
	Профессиональные умения учителей начальных классов как основа достижения планируемых результатов	Формирование мониторинговых умений учителей начальных классов
	Педагогика, психология и специальное образование детей с ОВЗ	Развитие профессиональных качеств педагога
	Информационные и коммуникационные технологии в образовательной деятельности	Формирование ИКТ-компетентности педагогического работника
	Современные образовательные технологии	Технологии оценивания образовательных результатов



*Окончание таблицы*

Организация образовательной деятельности в соответствии с ФГОС НОО (учителя начальных классов, заместители директоров (кураторы) по начальному образованию)	Оценка качества образования и индивидуальных образовательных достижений младших школьников	Образовательный и педагогический мониторинг
	Психолого-педагогические особенности образовательной деятельности в соответствии с ФГОС НОО, ФГОС ОВЗ	Мониторинговая деятельность учителя: теория и практика
	Информационные и коммуникационные технологии в образовательной деятельности на уровне НОО	Работа с различными базами данных в образовательной деятельности

Педагогическая практика начального общего образования показывает, что существует высокая потребность в освоении учителем начальных классов специальной группы умений, включающей оценку качества образовательной деятельности; комплексное оценивание и интерпретацию индивидуальных образовательных достижений обучающихся, включающее оценивание результатов школьников с особыми образовательными потребностями; участие конкретного учителя в процессе образовательного мониторинга. Следовательно, мы полагаем, что в одном из ключевых направлений в программах повышения квалификации должно стать формирование у учителя начальных классов мониторинговых умений, что требует разработки и внедрения специальных программ.

Разработка ДПП ПК в рамках реализации технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации, в соответствии с Федеральным законом № 273-ФЗ, основана на компетентностном подходе и требует дидактического и диагностического инструментария для ее реализации, включая планирование результатов обучения слушателей и оценку уровня формирования их компетенций. Анализ стандартов профессионального образования, а именно ФГОС СПО по специальности 44.02.02 «Преподавание в начальных классах», ФГОС ВО по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата), ФГОС ВО по

направлению 44.04.01 «Педагогическое образование» (уровень магистратуры), соотнесение их с этапами педагогического мониторинга и мониторинговыми умениями учителя начальных классов, необходимыми для его осуществления, позволил сделать вывод о недостаточности профессиональной подготовки будущих учителей для выполнения соответствующих действий по мониторинговой деятельности на прогностическом, коррекционно-деятельностном и итогово-диагностическом этапах. Этот факт подтверждается в процессе диагностики слушателей курсов повышения квалификации на констатирующем этапе экспериментальной работы диссертационного исследования.

Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Организация образовательной деятельности в соответствии с ФГОС НОО», объективная необходимость в которой обоснована в параграфе 1.3, составлена в соответствии с требованиями:

- Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273 – ФЗ (с изменениями и дополнениями) [188];
- Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 29.12.2014 г. № 2765-р [140];
- Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, утвержденного приказом Минобрнауки России от 6.10.2009 г. № 373 (с изменениями и дополнениями) [185];
- Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, утвержденного приказом Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. № 1598 [186];
- Федерального государственного образовательного стандарта общего образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), утвержденного приказом Минобрнауки России от 19.12.2014 г. № 1599 [187];

- профессионального стандарта «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) от 18.10.2013 г. № 544н (с изменениями) [151];

- Требований к содержанию дополнительных профессиональных образовательных программ, утвержденных приказом Минобрнауки России от 01.07.2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» [144].

Изменения в современной комплексной системе оценивания на уровне НОО, включающие оценивание личностных, метапредметных и предметных результатов, определение уровней освоения ООП (базового, повышенного и др.), выявление стартовых возможностей младших школьников, учет особых образовательных потребностей групп обучающихся и другие, повлекли за собой потребность расширения перечня профессиональных умений учителей, в частности в вопросах мониторинговых исследований.

Актуальность ДПП ПК обоснована растущей ролью мониторинговой деятельности учителя начальных классов, необходимостью восполнения профессиональных дефицитов в компетенциях педагогических работников, в частности формированием соответствующих умений в части комплексного оценивания образовательных достижений учащихся и использования результатов исследований в практике работы начальной школы, являющихся структурными компонентами системного педагогического мониторинга.

Целью ДПП ПК стало овладение компетенциями в аспектах теоретической и практической подготовки педагога к осуществлению мониторинговой деятельности на уровне начального общего образования. Эта программа разработана для учителей начальных классов, заместителей руководителей ОО по начальному общему образованию, муниципальных тьюторов по НОО. Продолжительность обучения составляет 72 часа. Соответственно для освоения мониторинговой деятельности, восполнения недостающих знаний и при-

обретения практических умений в области системного педагогического мониторинга на уровне НОО, предусмотрено формирование у слушателей специальных профессиональных компетенций (далее – СПК):

- способность к рефлексивной позиции педагога как источника его саморазвития (СПК-1);

- способность использовать знания ФГОС НОО и содержания примерной ООП НОО, Федеральной и региональной систем оценки качества образования в части организации педагогического мониторинга (СПК-2);

- готовность использовать знания структуры и функций мониторинговой деятельности (СПК-3);

- способность к организации мониторинговой деятельности с учетом анализа реальной ситуации (СПК-4);

- способность к обеспечению информационной основы мониторинговой деятельности (СПК-5);

- готовность использования ИКТ на общепедагогической и предметно-педагогической уровнях (СПК-6);

- способность к анализу причинно-следственных связей, определяющих полученные результаты мониторинга (СПК-7);

- способность к корректировке образовательной деятельности исходя из данных педагогического мониторинга (СПК-8);

- способность к проектированию образовательной деятельности с учетом результатов собственной мониторинговой деятельности (СПК-9).

Планируемыми результатами подготовки слушателей являются:

- знания: основ государственной образовательной политики; содержания нормативно-правовых актов в области профессиональной деятельности; в области организации мониторинговой деятельности; структуры, целей и задач образовательного и педагогического мониторинга; этапы педагогического мониторинга; функций и методов мониторинговой деятельности;

- умения: проектировать формы и методы контроля качества начального общего образования, в том числе с учетом результатов педагогического

мониторинга; формировать и использовать мониторинговый инструментарий; осуществлять анализ результатов проводимого мониторинга и корректировку на этой основе дальнейшей образовательной деятельности; осуществлять мониторинговую деятельность с учетом взаимодействия всех участников образовательных отношений (обучающихся, родителей, законных представителей, других педагогических работников, психологов и др.);

- владение: ИКТ-компетентностями: общепедагогической, предметно-педагогической; современными образовательными технологиями.

Концептуальная основа ДПП ПК – субъектная направленность образовательной деятельности путем построения и коррекции индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) слушателя в рамках накопительной системы [142] – призвана сформировать у слушателей системное представление о педагогическом мониторинге на уровне НОО и обеспечить эффективное освоение мониторинговой деятельности учителями начальных классов через поэтапное (дискретное) индивидуальное / групповое обучение с целью создания условий для реализации учителями начальных классов возможностей непрерывного образования с учетом профессиональных потребностей слушателей, социальных факторов, запросов работодателей.

Отсюда был сделан вывод о необходимости разработки трехмодульной структуры учебного плана программы освоения мониторинговой деятельности, позволяющего определять наиболее важные направления обучения для разных категорий учителей, обучающихся по ней. Учебный план программы представлен в таблице 9.

**Таблица 9 – Учебный план ДПП ПК «Организация образовательной деятельности в соответствии с ФГОС НОО»**

№ п/п	Наименование разделов	Всего, час.	В том числе:			Форма контроля
			Лекции	Пр. занятия*	НММ**	
1 Инвариантный модуль (24 часа) Формы обучения: очная, заочная						
	Самоанализ мониторинговых умений			ИК*		Входная диагностика

## Продолжение таблицы 9

1.1.	<b>Раздел 1</b> Приоритетные направления государственной политики в сфере образования	8				
	<b>Всего по разделу</b>	<b>8</b>				
1.2	<b>Раздел 2</b> Психолого-педагогические особенности образовательной деятельности в соответствии с ФГОС НОО, ФГОС ОВЗ	8				
	<b>Всего по разделу</b>	<b>8</b>				
1.3	<b>Раздел 3</b> Информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) в образовательной деятельности на уровне НОО	8				
	Промежуточный контроль					ИКТ-диагностика
	<b>Всего по разделу</b>	<b>8</b>				
	<b>Всего по модулю</b>	<b>24</b>				
<b>2 Вариативный модуль (24 часа)</b> Форма обучения: очная						
2.1.	<b>Раздел 4</b> Оценка достижений планируемых результатов НОО как элемент педагогического мониторинга	16	8	8 ИК*		Промежуточный контроль
	<b>Всего по разделу</b>	<b>16</b>	<b>8</b>	<b>8</b>		
	<b>Раздел 7</b> Разработка итогового продукта – образовательного проекта	8	2	6 ИК*		Итоговая диагностика
	<b>Всего по разделу</b>	<b>8</b>	<b>2</b>	<b>6</b>		
	<b>Всего по модулю</b>	<b>24</b>	<b>10</b>	<b>14</b>		
<b>3 Непрерывное повышение квалификации (16 часов по выбору)</b> (НММ – научно-методические мероприятия) Форма обучения: очная						
2.1.	<b>Раздел 8</b> Деятельность учителя на нормативно-установочном и организационном этапах педагогического мониторинга				С**	
	<b>Всего по разделу</b>	<b>8</b>			<b>8</b>	
	<b>Раздел 9</b> Реализация аналитико-диагностического и прогностического этапов педагогического мониторинга				КС**	
	<b>Всего по разделу</b>	<b>8</b>			<b>8</b>	

Окончание таблицы

2.1.	<b>Раздел 10.</b> Содержание коррекционно-деятельностного этапа педагогического мониторинга				МК <sup>**</sup>	
	<b>Всего по разделу</b>	<b>8</b>			<b>8</b>	
	<b>Раздел 11</b> Специфика итогово-диагностической деятельности учителя начальных классов				С <sup>**</sup>	
	<b>Всего по разделу</b>	<b>8</b>			<b>8</b>	
	<b>Всего по модулю</b>	<b>16</b>			<b>16</b>	
	<b>Итоговая аттестация</b>	<b>8</b>				Проектирование
<b>Итого</b>		<b>72</b>	<b>10</b>	<b>14</b>	<b>16</b>	

\* ИК – индивидуальные консультации;

\*\* С – семинар, КС – круглый стол, МК – мастер-класс.

Обучение по инвариантному модулю № 1 объемом 24 часа может быть организовано как в очной, так и в дистанционной форме. Содержательно этот модуль охватывает темы приоритетных направлений государственной политики в сфере образования и его качества; психолого-педагогических особенностей образовательной деятельности в соответствии с ФГОС НОО, ФГОС обучающихся с ОВЗ; информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательной деятельности начальной школы.

Реализуя общепедагогические и андрагогические принципы для обучения в процессе повышения квалификации по этому модулю программы на формирующем этапе эксперимента, слушатели отдали предпочтение современному комплексу образовательных услуг, позволяющему с помощью информационно-образовательной среды получать образование на расстоянии, независимо от места и времени учебного занятия – дистанционно [52]. Формами работы при сопровождении дистанционной формы обучения при реализации технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации явились интерактивные видео-лекции с презентационным сопровождением, участие в форумах, анкетирование, контроль знаний.

Вариативный очный модуль № 2 программы объемом 24 часа раскрывает темы оценки достижений планируемых результатов НОО как

содержательных элементов педагогического мониторинга; реализацию подходов к оцениванию результатов обучения в соответствии с требованиями ФГОС НОО, ФГОС обучающихся с ОВЗ и учетом общественного запроса к качеству образования; форм и методов оценки качества образования на уровне НОО. Обучение по разделам этого модуля ведется в подгруппах, что обеспечивает, во-первых, практикоориентированность программы, а во-вторых, возможность презентации моделей лучших образовательных практик проведения педагогического мониторинга, путем представления опыта учителей начальных классов и опыта образовательных организаций Краснодарского края. В этот модуль также включена работа по разработке итогового продукта – образовательного проекта: выбору темы и формы представления, сбору и систематизации информации.

Государственная образовательная политика в сфере дополнительного образования призывает к поиску альтернативных форм профессионального образования. Именно поэтому модуль № 3 реализует возможность обучения по индивидуальному образовательному маршруту в рамках накопительной системы повышения квалификации. Учебный план этого модуля включает 4 раздела объемом по 8 часов каждый. В зависимости от выявленного в ходе диагностического исследования уровня освоения мониторинговой деятельности на констатирующем этапе эксперимента (операционального, тактического, стратегического), слушателям рекомендуется выбрать два НММ определенных разделов. Таким образом определяются содержание и формы обучения, каждый слушатель корректирует индивидуальный образовательный маршрут реализации дополнительной профессиональной программы по накопительной системе (Приложение Г), в котором отражены объем, форма и сроки освоения инвариантного и вариативного модулей, а также темы двух научно-методических мероприятий, определенных при индивидуальном консультировании, представленной в таблице 10.



**Таблица 10 – Пример индивидуального образовательного маршрут реализации ДПП ПК «Организация образовательной деятельности в соответствии с ФГОС НОО»**

Наименование модуля, НММ	Количество часов	Форма освоения	Срок
Инвариантный модуль	24	дистанционно	10.10.2016 – 12.10.2016
Вариативный модуль	32	очно	14.11.2016 – 17.11.2016
Деятельность учителя на нормативно-установочном и организационном этапах педагогического мониторинга (круглый стол)	8	очно	01.12.2016
Реализация аналитико-диагностического и прогностического этапов педагогического мониторинга	8	очно	08.12.2016

Индивидуальный образовательный маршрут – это индивидуальная целенаправленная образовательная программа, которая обеспечивает слушателю при педагогической поддержке со стороны преподавателя (руководителя курсов) позицию субъекта выбора, его самоопределения и самореализации. Такая форма обучения создает условия для самовыражения личности при обязательном достижении планируемых целей повышения квалификации, возможностям их коррекции, и согласуется с потребностями личности и современными профессиональными требованиями.

С. В. Воробьева высказывает мнение о том, что ИОМ адекватен личностно-ориентированному образовательному процессу, но не тождественен ему в силу своих специфические особенностей, а именно разработки его как индивидуальной образовательной программы специально для каждого конкретного слушателя [33]. На стадии разработки ИОМ преподаватель осуществляет тьюторское сопровождение слушателя, способствуя осознанию им своего опыта, профессиональных потребностей, возможностей и образовательных перспектив; в то же время слушатель выступает в нескольких ролях:

1) как субъект выбора дифференцированного образования, предлагаемого образовательной организацией;

2) неформально как «заказчик», демонстрируя, в том числе при входном диагностировании, проектирующему его образовательную программу – индивидуальный маршрут, свои образовательные потребности, познавательные интересы, иные индивидуальные особенности;

3) как субъект осуществления образования при создании соответствующих дидактических условий и методического сопровождения со стороны преподавателей и других слушателей уже на стадии реализации ИОМ.

Содержание ИОМ определяется образовательными потребностями, индивидуальными возможностями и способностями обучающегося, выявленным уровнем готовности (неготовности) к освоению программы, содержанием образовательной программы. Ценность ИОМ слушателя в том, что он позволяет на основе оперативно регулируемой самооценки и рефлексии, активно стремиться к совершенствованию собственных умений, пополнять знания при освоении им мониторинговой деятельности с целью отработки методов и техник профессиональной деятельности в предложенных программой различных формах образовательной деятельности. С целью постановки и формулирования личностно-ориентированной задачи при проектировании ИОМ, важно основываться на выявленных мотивационных предпочтениях каждого слушателя, что будет способствовать повышению личностного роста слушателя и его профессиональных и специальных профессиональных компетенций.

Однако в настоящее время слушатели повышения квалификации испытывают существенные трудности в самостоятельном выборе ИОМ и зачастую не ощущают свою ответственность за сделанный выбор и, соответственно, за полученные результаты при его реализации как персонального пути творческой реализации личностного потенциала каждого слушателя в дополнительном профессиональном образовании. Личностный смысл, значение, цель и компоненты каждого последовательного этапа освоения мониторинговой деятельности, самостоятельные осмысленные слушателем или в рассмотренные в ходе обсуждения в совместной деятельности,

предусмотренными программой, соответствуют требованиям к результатам формирования мониторинговых умений при освоении мониторинговой деятельности учителями начальных классов.

Содержание разделов третьего модуля авторской программы освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в формах научно-методических мероприятий (НММ), таких как семинар, мастер-класс, круглый стол, представляют содержание и специфику деятельности учителя начальных классов в соответствии с этапами педагогического мониторинга и помогают с помощью индивидуальных консультаций со стороны преподавателей построить каждому слушателю повышения квалификации ИОМ.

С целью организации обмена мнениями о специфике деятельности учителя начальных классов на нормативно-установочной и организационном этапах проведения педагогического мониторинга на формирующем этапе эксперимента проводился круглый стол. Эта форма научно-методического мероприятия предоставляла возможность группе его участников – слушателям, обучающихся по авторской программе, как высказать индивидуальную точку зрения на обсуждаемый круг вопросов, так и сформировать в процессе работы общее мнение по нему. Целенаправленность и структурированность работы тематического круглого стола осуществлялась преподавателем, который выступал в роли модератора.

Например, для коллективного обсуждения в ходе круглого стола «Деятельность учителя на нормативно-установочном и организационном этапах педагогического мониторинга» предлагались следующие смысловые блоки вопросов.

Первый блок «Анализ и осмысление опыта профессиональной деятельности учителя начальных классов в аспекте организации мониторинговой деятельности», включающий:

- анализ возможностей учителя начальных классов осуществить оценивание образовательных результатов и возможностей обучающихся с учетом

неравномерности индивидуального психического развития младших школьников, их гендерного своеобразия;

- анализ затруднений при разработке контрольно-измерительных материалов для осуществления педагогического мониторинга (в том числе для обучающихся с ОВЗ), при использовании результатов педагогического мониторинга для прогнозирования дальнейшей образовательной деятельности;
- осмысление необходимости освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в системном педагогическом мониторинге.

Второй блок «Выявление доминирующего мотивационного фактора для освоения мониторинговой деятельности», включающий:

- определение образовательных потребностей учителей начальных классов в аспекте освоения педагогического мониторинга;
- выявление возможных мотивов освоения мониторинговой деятельности и определение из их числа ведущего мотива;

Третий блок «Готовность учителя начальных классов к реализации мониторинговой деятельности», включающий:

- анализ компетенций учителей начальных классов, способствующих или препятствующих осуществлению мониторинговой деятельности;
- обсуждение значительного количества объектов педагогического мониторинга, указанных в Профессиональном стандарте «Педагог» «Педагогическая деятельность по реализации программ начального общего образования», которые возникают из неравномерности индивидуального психического развития детей; своеобразия динамики развития мальчиков и девочек; различных уровней формирования метапредметных универсальных учебных действий, умения учиться младших школьников и др.
- определение цели, задач, предмета, программы, ожидаемых результатов мониторинга различных объектов образовательной деятельности на уровне НОО;
- целесообразность использования методического инструментария (таблица наблюдения, оценочный лист, комплексная контрольная работа,

рефлексивная карта и др.) для осуществления мониторинговой деятельности различных объектов образовательной деятельности на уровне НОО.

Использование такого формата научно-методического мероприятия, как круглый стол, обеспечило организацию равноправного обмена мнениями слушателей курсов повышения квалификации и принятия в ходе обсуждения общего решения о необходимости освоения мониторинговой деятельности; о целесообразности применения определенных методов и форм осуществления мониторинговой деятельности на каждом из этапов педагогического мониторинга в зависимости от исследуемого объекта образовательной деятельности на уровне НОО.

Формат круглого стола позволил также учитывать специфику обучения взрослых, предоставляя возможность осмысления участниками современной педагогической реальности [52] и определить свое отношение к ней, тем самым способствуя личностному и профессиональному росту учителей начальных классов.

Обеспечить возможность проведения, в рамках ИОМ, занятий в группах, подгруппах, а также индивидуальную самостоятельную работу слушателей с последующим самоанализом позволяет вариативное материально-техническое обеспечение информационной образовательной среды для реализации обучения по ДПП ПК, включающее минимальную, базовую и расширенную модели программного обеспечения.

Помимо лекционных и практических занятий, научно-методических мероприятий, при проведении очных модулей важными являются такие формы работы как групповое и индивидуальное консультирование слушателей. В них предусмотрены различные виды практико-ориентированных видов деятельности: деловые и ролевые игры, тренинги, работа с литературой, интернет-ресурсами, экспертная деятельность.

По мнению В. М. Гребенниковой и Н. И. Никитиной, основными показателями владения умениями выступают конкретные действия и их комплексы, выполняемые относительно поставленных задач обучения Дидактические

основы [39, с. 39] Поэтому, освоение теоретического и практического материала для формирования мониторинговых умений слушателей, предполагало использование на формирующем этапе эксперимента практико-ориентированных форм проведения учебных занятий, среди которых решение комплекса практико-ориентированных задач.

В теории и практике образования пока не выработано единого подхода к определению понятия «практико-ориентированные задачи». Соотношения между понятиями «задания» и «задача» по-разному определяется в науках [80]. В психологии задание рассматривается как частный вид задачи [104]. В дидактике и методике, напротив, задача рассматривается как специфический вид задания (И. Я. Лернер) [93], как производное от понятия задача (А. А. Вербицкий) [29]. О. П. Казакова под практико-ориентированными задачами в аспекте подготовки преподавателей иностранного языка понимает задания, направленные на анализ данностей и позволяющие «проектировать собственные траектории профессиональной деятельности с учетом анализа учебной ситуации» [67, с. 110].

Следовательно, в аспекте освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации, практико-ориентированными могут являться задачи, содержащие указания на пошаговые методические действия с данными, направленные на аналитико-синтетическую деятельность обучающихся и обеспечивающие подготовленность к выполнению мониторинговой деятельности. Практико-ориентированная задача содержит совокупность структурных отличительных особенностей, побуждающих слушателей к последовательному выполнению учебно-профессиональных действий, а именно: цель, потребность, место в программе, условие, стимул, степень самостоятельности, ответ, рефлексия.

С целью формирования и развития методического мышления учителей начальных классов, необходимого для освоения мониторинговой деятельности, в исследовании практико-ориентированные задачи классифицируются в зависимости от ведущего вида деятельности слушателей на аналитические и

проектирующие, а в зависимости от выполняемых функций – на диагностические, которые уже использовались в исследовании на констатирующем этапе эксперимента, формирующие (обучающие) и итоговые.

Аналитические практико-ориентированные задачи, которые были использованы в экспериментальной работе, направлены на анализ нормативно-правовых документов федерального и регионального уровней (ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; ФГОС НОО; примерные общеобразовательные программы; приказы и инструктивные письма министерства образования, науки и молодежной политики Краснодарского края и др.); анализ требований к профессиональным умениям учителя начальных классов в документах разного уровня (профессиональный стандарт «Педагог»; единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих и др.); работу с аналитическими материалами Всероссийский проверочных работ (ВПР), работ национального исследования качества образования (НИКО); международного сопоставительного исследования качества математического и естественнонаучного образования TIMSS; международного проекта «Изучение качества чтения и понимания текста» PIRLS); анализ методических материалов, представленных в учебно-методическом комплекте (УМК) к программе (учебных и учебно-методических пособий, статей), освещающих вопросы специфики текстов, характеристики заданий, критериев оценивания и др. для организации разного рода мониторинговых исследований; анализ лучших педагогических практик Краснодарского края по организации мониторинговой деятельности на уровне НОО.

Проектировочные практико-ориентированные задачи, предъявляемые слушателям, требовали применения накопленных знаний в практической деятельности по разработке, исходя из определенных целей и задач: контрольно-измерительных материалов (КИМ) по оценке предметных и метапредметных достижений младших школьников; диагностических материалов по оцениванию их личностных достижений; инструкций по проведению, проверке, интерпретации результатов мониторинговых работ; рекомендаций по

оцениванию; методических рекомендаций по корректировке образовательной деятельности в зависимости от результатов педагогического мониторинга.

Формирующие практико-ориентированные задачи выполняли обучающую, диагностическую, развивающую, методическую функции и предполагали практические занятия по заполнению слушателями различных мониторинговых форм; обработке результатов с помощью инструментов компьютерной статистики; разработке индивидуальных оценочных листов для младших школьников с помощью методического конструктора и др.

Важнейшей функцией практико-ориентированных задач для итогового контроля как главного обязательного элемента технологии обучения, от организации которого зависит эффективность образовательной деятельности и, в конечном счете, качество подготовки специалиста [27], является развивающая функция, основанная на систематизации и обобщении усвоенного материала, что способствует росту знаний, умений и навыков на новый уровень (А. С. Буйновский и др.) [27] в освоении учителями начальных классов мониторинговой деятельности.

Таким образом, обогащенный комплекс практико-ориентированных задач процесс повышения квалификации учителей начальных классов стимулирует мотивированность, профессиональную активность, самостоятельность и другие личностные качества педагога, способствующие формированию у него рефлексивной позиции как источника дальнейшего саморазвития и высокий уровень профессиональной компетентности и СПК. Разработанный в исследовании комплекс практико-ориентированных задач являлся средством формирования мониторинговых умений учителей начальных классов, обеспечивающих освоение мониторинговой деятельности слушателями в процессе повышения квалификации. В таблице 11 представлен комплекс практико-ориентированных задач (далее – ПОЗ), который составлен на основе этапов педагогического мониторинга и соответствует модулям и разделам ДПП ПК.



Единая структура каждой из представленных в комплексе задачи в рамках ДПП ПК включает: *тип* задачи (аналитическая, проектирующая, формирующая, итоговая); *потребность* (теоретическая или практическая подготовка); *стимул* в приобретении определенной специальной профессиональной компетенции; *место* задачи в конкретном модуле и разделе программы; *степень самостоятельности* обучающегося (индивидуально, в малых группах (2–3 человека), групповая (5–7 человек); рекомендованные материалы *учебно-методического комплекта (УМК)* и *основную литературу*, входящих в перечень базовых учебно-методических материалов по программе; *материально-технические условия реализации* (расширенная или базовая модель); описание *формы* планируемого ответа; *рефлексию* слушателя (рефлексивные таблицы и др.).

**Таблица 11 – Комплекс практико-ориентированных задач для слушателей повышения квалификации по освоению мониторинговой деятельности**

Этап педагогического мониторинга	Тема	Тип задачи	Место задачи в ДПП ПК
Нормативно-установочный	Изучение требований к профессиональной деятельности учителя начальных классов	Аналитическая формирующая	Модуль 2, раздел 4
	Разработка индивидуального оценочного листа обучающегося 4 класса	Проектирующая формирующая	Модуль 3, раздел 6
Организационный	Разработка на основе спецификации комплекта измерительных материалов	Проектирующая формирующая	Модуль 3, раздел 7
Аналитико-диагностический	Выбор средств (ИКТ) для мониторинга и распространения данных о достижениях обучающихся	Аналитическая формирующая	Модуль 2, раздел 5
	Создание баз данных, внесение и обработка индивидуальных результатов обучающихся	Проектирующая формирующая	Модуль 3, раздел 8
Прогностический	Анализ результатов выполнения комплексной работы (ВПР, НИКО и др.)	аналитическая формирующая	Модуль 2, раздел 4

*Окончание таблицы*

Коррекционно-деятельностный	Составление методических рекомендаций по корректировке образовательной деятельности на основе анализа результатов комплексной работы (ВПР, НИКО и др.)	Проектирующая формирующая	Модуль 3, раздел 9
Итогово-диагностический	Проектирование образовательной деятельности с учетом результатов педагогического мониторинга	Проектирующая итоговая	Итоговая аттестация

Для пошаговых методических действий по освоению мониторинговой деятельности в процессе решения практико-ориентированных задач использованы инструктивные, методические и аналитические материалы по мероприятиям для оценки качества достижений обучающихся общеобразовательных организаций Краснодарского края. Для уровня начального общего образования такие мероприятия представлены предметными краевыми диагностическими работами (2010–2015 гг.) и комплексными работами (2011–2017 гг.), являющимися соответственно формами формирования и оценивания предметных и метапредметных планируемых результатов обучения младших школьников.

Приведем примеры практико-ориентированных задач, предназначенных для самостоятельного их выполнения слушателями, с целью реализации технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации.

*Практико-ориентированная задача «Разработка индивидуального оценочного листа обучающегося 4-го класса на основе методического конструктора»*

Тип задачи: проектирующая, формирующая      УМК: 7.1.11, 7.1.12  
Основная литература: 7.2.2, 7.2.3, 7.2.5,  
Потребность: практическая подготовка      7.2.14, 7.2.15  
Стимул: СПК-2, СПК-5      Материально-технические условия для

Место в ДПП ПК: модуль 3, раздел 4

решения: расширенная модель

Степень самостоятельности: индивидуально-ально

Ответ: индивидуальный оценочный лист обучающегося 4-го класса

Рефлексия: «Мои сильные позиции»

Знания, необходимые слушателю для решения задачи. На основании результатов итоговой оценки качества освоения основной образовательной программы начального общего образования (далее – итоговой оценки) образовательная организация (далее – ОО) принимает решение о переводе обучающихся для получения основного общего образования [129]. Порядок формирования итоговой оценки на уровне образовательной организации представлен в «Системе оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования» и «Положение об итоговой оценке качества освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования».

Предметом итоговой оценки является достижение обучающимся предметных и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования (далее ООП НОО). В итоговой оценке выделяются две составляющие:

- результаты промежуточной аттестации обучающегося по итогам учебного года (учебных лет);

- результаты итоговых работ.

Не подлежат итоговой оценке качества освоения ООП НОО результаты индивидуальных достижений обучающихся, такие как ценностные ориентации обучающегося; индивидуальные личностные характеристики, в том числе патриотизм, толерантность, гуманизм и др. Итоговая оценка обучающегося формируется на основе результатов промежуточной аттестации в 4 классе по всем учебным предметам учебного плана и результатов выполнения как минимум трех итоговых работ: по русскому языку, математике и краевой комплексной работы. В соответствии с ООП НОО образовательные организации вправе проводить итоговые работы по другим учебным предметам, курсам, дисциплинам (модулям) учебного плана.

Образовательные организации могут использовать как результаты краевых

диагностических работ по русскому языку и математике, так и итоговые работы, предложенные в рамках УМК, систем учебников, завершенных предметных линий.

Результаты итоговой оценки фиксируются в индивидуальном оценочном листе обучающегося и используются для принятия решения о переводе обучающегося для получения основного общего образования. Форма индивидуального оценочного листа разрабатывается и утверждается локальным актом образовательной организации самостоятельно. Заполняет и подписывает индивидуальный оценочный лист учитель начальных классов. Важно помнить:

- в целях обеспечения преемственности рекомендуется результаты достижения предметных и метапредметных результатов освоения ООП НОО обучающихся 4-х классов проанализировать совместно с учителями, планируемыми работать в следующем учебном году в данных классах;

- педагогический совет образовательной организации на основе выводов, сделанных по каждому обучающемуся, рассматривает вопрос об успешном освоении данным обучающимся ООП НОО и переводе его для получения основного общего образования;

- хранить индивидуальные оценочные листы обучающихся класса рекомендуется в личных делах обучающихся. Копия индивидуального оценочного листа может быть включена в портфель достижений.

### Задача

Разработать индивидуальный оценочный лист обучающегося 4-го класса на основе методического конструктора.

#### Практическая работа по составлению индивидуального оценочного листа обучающегося 4-го класса с использованием методического конструктора

В таблице № 1 «Индивидуальные образовательные достижения» представлен первый раздел методического конструктора: столбец 3 фиксирует результаты промежуточной аттестации (по выбору ОО: за 4-й класс или за каждый год обучения в начальной школе). В столбце 4 фиксируются результаты итоговых работ по математике и русскому языку, а также по предметам, определенным образовательной организацией самостоятельно (в случае выбора ОО). В столбце 5 – индивидуальные результаты учащихся, полученные за

выполнение комплексной работы, либо аналогичных работ по выбору образовательной организации.

**Таблица 1 – Индивидуальные образовательные достижения**

№ п/п	Учебный предмет	Предметные результаты		Метапредметные результаты
		Результаты промежуточной аттестации по итогам учебного года (учебных лет)	Результаты итоговых работ по учебному предмету	Результат комплексной мониторинговой работы
1	2	3	4	5
1	Русский язык			
2	Литературное чтение			
3	Иностранный язык			
4	Математика			
5	Окружающий мир			
6	Основы религиозных культур и светской этики			
7	Музыка			
8	Изобразительное искусство			
9	Технология			
10	Физическая культура			
11	Кубановедение			
...				

Таблица № 2 индивидуального оценочного листа содержит вывод об уровне освоения обучающимся ООП НОО. Конструктором предусмотрено два варианта уровней освоения: первый вариант – трехуровневый, второй – четырехуровневый. Образовательная организация вправе выбрать один из вариантов или предложить свой.

Для оптимизации работы учителя начальных классов в оценочном листе рекомендуется указывать все уровни выбранной модели освоения ООП НОО. Учителю на основании результатов, указанных в разделе № 1, необходимо сделать вывод и указать номер соответствующего уровня освоения.

**Таблица 2 – Вывод об уровне освоения основной образовательной программы начального общего образования»**

Вариант 1

№ п/п	Уровень освоения	Результаты промежуточной аттестации по итогам учебного года (учебных лет)	Результаты итоговых работ по учебному предмету, комплексной мониторинговой работы
1	Обучающейся овладел на высоком уровне опорной системой знаний, необходимой для продолжения образования на следующем уровне, на уровне осознанного произвольного овладения учебными действиями	Результаты по всем учебным предметам «отлично» или «хорошо»	Не менее 65 % заданий базового уровня
2	Обучающейся овладел опорной системой знаний и учебными действиями, необходимыми для продолжения образования на следующем уровне, и способен использовать их для решения простых учебно-познавательных и учебно-практических задач	Результаты по всем учебным предметам как минимум с оценкой «зачтено» или «удовлетворительно»	Не менее 50 % заданий базового уровня
3	Обучающейся не овладел опорной системой знаний и учебными действиями, необходимыми для продолжения образования на следующем уровне	Результат как минимум по одному учебному предмету «неудовлетворительно»	Менее 50 % заданий базового уровня

Вариант 2

№ п/п	Уровень освоения	Результаты промежуточной аттестации по итогам учебного года (учебных лет)	Результаты итоговых работ по учебному предмету, комплексной мониторинговой работы

*Окончание таблицы*

1	Обучающейся овладел на высоком уровне опорной системой знаний, необходимой для продолжения образования на следующем уровне	Результаты по всем учебным предметам «отлично»	90 %–100 % заданий базового уровня
2	Обучающейся овладел на повышенном уровне опорной системой знаний, необходимой для продолжения образования на следующем уровне	Результаты по всем учебным предметам «отлично» или «хорошо»	66 %–89 % заданий базового уровня
3	Обучающейся овладел на базовом уровне опорной системой знаний, необходимой для продолжения образования на следующем уровне	Результаты по всем учебным предметам, как минимум с оценкой «зачтено» или «удовлетворительно»	31 %–65 % заданий базового уровня
4	Обучающейся не овладел опорной системой знаний и учебными действиями, необходимыми для продолжения образования на следующем уровне	Результат как минимум по одному учебному предмету «неудовлетворительно»	0 %–30 % заданий базового уровня

*Практико-ориентированная задача «Разработка проекта на основе спецификации комплекта измерительных материалов (далее – КИМ)*

*для оценивания метапредметных достижений младших школьников»*

<u>Вид задачи:</u> проектирующая, формирующая	<u>УМК:</u> 7.1.3; 7.1.6; 7.1.7; 7.1.8
<u>Потребность:</u> практическая подготовка	<u>Основная литература:</u> 7.2.2; 7.2.3; 7.2.5; 7.2.6; 7.2.15
<u>Стимул:</u> СПК-4	<u>Материально-технические условия для решения:</u> расширенная модель
<u>Место в ДПП ПК:</u> модуль 3, раздел 4	<u>Ответ:</u> КИМ для оценивания метапредметных достижений младших школьников (1 вариант)
<u>Степень самостоятельности:</u> индивидуально	<u>Рефлексия:</u> «Мои дефициты»

Знания, необходимые слушателю для решения задачи. Формой оценки метапредметных достижений обучающихся начальных классов являются комплексные работы. В отличие от традиционных контрольных работ,

комплексные работы имеют ярко выраженную диагностическую, а не контролирующую направленность. При выполнении заданий учащимся предоставляется возможность применить имеющиеся знания в специально созданных учебных условиях. Инструментарием оценки метапредметных достижений обучающихся является комплект измерительных материалов комплексных работ на основе единого текста, тематические предметные задания, включая тестовые и задания на межпредметной основе. Структура инструментария: спецификация; текст комплексной работы; бланк ответов и рекомендации по оцениванию; инструкция о порядке проведения и проверке; инструкция об интерпретации индивидуальных образовательных достижений обучающихся; форма для ввода и первичной обработки данных; формы представления результатов; статистическая и аналитическая информация (после получения и обработки результатов).

Использование предметного, следовательно, соответствующего программному материалу класса обучения материала при составлении заданий к комплексным мониторинговым работам позволяет учесть возрастные особенности обучающихся. В соответствии с требованиями ФГОС в структуре комплексной работы выделены задания базового и повышенного уровня и особенности комплексной работы:

- выделение предметных областей;
- три вида заданий (с выбором одного верного ответа из нескольких предложенных вариантов, с кратким ответом (слово или несколько слов, число, величина, выражение), самостоятельно сконструированный (свободный) ответ);
- задания на разные типы УУД, за исключением коммуникативных (не предусмотрено взаимодействие);
- специфика текста (научно-популярный, включает сведения об истории предмета (объекта), описание, характеристики, область применения, регионоведческие сведения);
- характеристика заданий: компетентностные задания, требующие применения знаний разных предметных областей учебного плана и разных разделов предметных курсов; задания, в которых условие представлено в виде сюжетной ситуации; задания практического характера;



- задания содержат переход от репродуктивного к продуктивному характеру их выполнения: не воспроизведение информации, а создание учеником в ходе решения своего информационного продукта (ответа, вывода).

Важно помнить, что: 1) при анализе и интерпретации результатов выполнения комплексных работ учитываются указанные критерии сформированности умений: минимальный (успешность выполнения равна 50 %) и оптимальный (успешность выполнения равна 65 % и более). При выявленных результатах выполнения обучающимся всего объема работы или отдельных заданий ниже 50 %, это идентифицирует наличие проблем освоения им общеучебных умений; 2) при выборе материалов для разработки комплексных работ из разных источников учителю необходимо убедиться, что задания сформулированы методически грамотно и соответствуют программному материалу соответствующего класса обучения.

#### Задача

Разработать комплект измерительных материалов (КИМ) для оценивания метапредметных достижений младших школьников на основе спецификации (1 вариант).

#### Практическая работа по разработке на основе спецификации КИМ для оценивания метапредметных достижений младших школьников

С помощью учебных пособий (УМК 7.1.6 и др.), методической литературы осуществить подбор заданий для составления одного варианта комплексной работы, бланка рекомендаций к оцениванию и бланка ответов в соответствии с заявленными в спецификации к комплексной работе для 4-го класса (таблица № 1) планируемыми результатами, предметными и надпредметными областями, темами, типами заданий и уровнем сложности.

**Таблица 1 – Спецификация к комплексной работе для 4-го класса**

№	Тема	Планируемые результаты освоения ООП	Уровень сложности	Тип задания*	Вид УУД**	Макс. балл
Филология. Литературное чтение						
1	Текст. Виды текстов	Выявлять специфику текстов различных стилей и	Базовый	ВО	П	1

		жанров				
<i>Продолжение таблицы 1</i>						
2	Части текста	Находить информацию, заданную в тексте в явном виде	Базовый	КО	П	1
3	Текст	Проводить сравнение информации и устанавливать соответствие относительно цели задания	Базовый	ВО	Р, П	1
Филология. Русский язык						
4	Текст. Орфография	Находить в тексте заданное предложение и списывать его правильно	Базовый	КО	П, Р	2
5	Фонетика	Анализировать объект (слово) с целью выделения существенных признаков	Базовый	ВО	П	1
6	Морфология	Устанавливать причинно-следственные связи на основе знаний грамматических признаков глаголов	Базовый	ВО	П	1
7	Синтаксис	Проверять предложенный текст, находить пунктуационные ошибки	Базовый	ВО	Р, П	1
Математика и информатика						
8	Решение задач	Выполнять арифметические действия с величинами (время) для решения практической задачи	Базовый	КО	П	1
9	Величины. Решение задач	Понимать смысл деления с остатком, использовать устные приемы вычисления	Базовый	ВО	П	1

		для выбора правильного ответа				
--	--	-------------------------------	--	--	--	--

*Окончание таблицы*

10	Решение задач. Работа с данными	Заполнять несложную готовую таблицу имеющимися данными, использовать данные для решения практической задачи	Повышенный	КО	П	2
Обществознание и естествознание. Окружающий мир						
11	Человек и природа	Различать в описании наблюдения или опыта его цель (проверяемое предположение) и делать выводы; проводить классификацию объектов растительного и животного мира	Повышенный	ВО/КО	П	1
Чтение и работа с информацией						
12	Применение и представление информации	Объяснять смысл, лексическое значение слова на основе прочитанного текста	Повышенный	КО	П	1
13	Применение и представление информации	Отвечать на вопрос по содержанию текста, составив высказывание в виде одного или нескольких предложений	Повышенный	СО	П	2

\* - ВО – выбор ответа, КО – краткий ответ, СО – свободный ответ

\*\* - П – познавательные УУД, Р – регулятивные УУД

### Задача

Проектирование образовательной деятельности с учетом результатов педагогического мониторинга

<u>Вид задачи:</u> проектирующая, итоговая	<u>Материально-технические условия</u>
<u>Потребность:</u> практическая подготовка	<u>решения задачи:</u> расширенная модель
<u>Стимул:</u> СПК-9, СПК-4	<u>Ответ:</u> таблица
<u>Место в ДПП ПК:</u> модуль 3, раздел 7	<u>Рефлексия:</u> «Мишень интереса», «Мои пути продвижения»
<u>Степень самостоятельности:</u> индивидуально	
<u>УМК:</u> 7.1.10; 7.1.13	
<u>Основная литература:</u> 7.2.15; 7.2.19	

### Практическая работа

На основании данных: спецификации, КИМ, инструкции по интерпретации результатов, формы № 1 бланка результатов комплексной работы учащихся 1-4-х классов образовательной организации, информации о среднекраевых показателях выполнения данной работы заполните таблицу.

№ п/п	Аспекты педагогического мониторинга	Решение задачи
1	Оцените достижение обучающимися класса базового уровня	
2	Проведите сопоставительный анализ показателей данного класса со среднекраевыми	
3	Определите проблемные зоны формирования метапредметных и личностных УУД	
4	Определите проблемные зоны достижения планируемых результатов по предметным областям, разделам, темам	
5	Составьте карту проблемных тем для отдельного ученика	
6	Предложите коррекционные меры	
7	Сформулируйте методические рекомендации по дальнейшему планированию образовательной деятельности в этом классе	

Результаты выполнения практико-ориентированных задач отражают динамику развития специальных профессиональных компетенций слушателей на момент завершения ДПП ПК.

Для оценки уровня формирования специальных профессиональных компетенций слушателями курсов повышения квалификации программой предусмотрены текущий (промежуточный), итоговый контроль и самоконтроль. Формами текущего контроля явились: тест ИКТ-диагностики, ответы на проблемные вопросы лекционных и практических занятий, эссе по теме: «Каковы Ваши цели в освоении мониторинговой деятельности?», которые оцениваются недифференцированно (зачет / незачет). Итоговый контроль по результатам освоения программы предусмотрен в форме защиты образовательного проекта на тему: «Особенности проведения мониторинговой деятельности в работе учителя начальных классов». Формами самоконтроля на всех этапах обучения явилось заполнение разнообразных рефлексивных таблиц (карт).

Принципиально важна в процессе обучения взрослых людей их включенность в диагностику. По сути рефлексивная диагностика является основой всего оценивания результатов обучения. Особенности оценивания в технологии обучения взрослых подробно изучены С. И. Змеевым [62]. Им сформулированы основные положения андрагогической модели обучения, а именно:

- ведущая роль в процессе своего обучения принадлежит обучающемуся;
- стремление взрослого обучающегося к самореализации, самостоятельности, к самоуправлению своей деятельностью;
- обладание взрослым обучающимся жизненным (социальным, бытовым, профессиональным и др.) опытом, который рекомендуется использовать как один из значимых источников обучения самого слушателя и его коллег;
- целью обучения взрослого человека является решение важной жизненной проблемы и достижения конкретной цели;
- взрослому обучающемуся полученные в ходе обучения умения, навыки, знания и компетенции необходимы для безотлагательного их применения;

- временные, пространственные, бытовые, профессиональные, социальные и др. факторы в значительной степени детерминируют учебную деятельность взрослого обучающегося, либо ограничивая, либо способствуя процессу обучения;

- процесс обучения взрослого на всех этапах (планирования, реализации, оценивания и, в определенной мере, коррекции) организуется в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего [62].

Последнее положение андрагогической модели взято в диссертационном исследовании за основу проверки и оценки освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации. О. И. Дорофеева отмечает недопустимость балльного оценивания (выставления отметок) при обучении взрослых. Оно унижает достоинство взрослого человека, не предоставляет информации о реальном уровне усвоения материала и носит весьма субъективный и условный характер [49]. Исходя из этого, ключевой формой оценивания в процессе повышения квалификации учителей начальных классов стала именно их самооценка как результат профессиональной рефлексии.

Самооценка, представляющая собой устойчивое, обобщенное «эмоционально-ценностное отношение личности к себе, удовлетворенность педагога собой и своей профессиональной деятельностью, конструктивное преодоление им трудностей, препятствующих педагогической деятельности, способам самореализации» [49, с. 85] выступала в качестве наиболее объективной характеристики результатов обучения.

Рефлексия пронизывала весь процесс обучения учителей начальных классов в освоении ими мониторинговой деятельности на всех этапах эксперимента. На констатирующем этапе она проявлялась в форме определения движущих мотивов обучения, а также для определения стартового уровня мониторинговой деятельности и существующих в этой сфере проблем. На формирующем этапе профессиональная рефлексия проявлялась в определении образовательных потребностей слушателя, формулировке целей обуче-

ния. Именно на этом этапе происходила разработка индивидуального образовательного маршрута слушателя.

Программа повышения квалификации «Организация образовательной деятельности в соответствии с ФГОС НОО» как документ, определяющий в том числе, основное содержание образовательной деятельности, базируется на четырех компонентах содержания образования: опыта движения к знанию, опыта приобретения мониторинговых умений, опыта творчества и опыта эмоционально-ценностных отношений [90, с. 110]. В таблице 12 показан механизм реализации технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации в зависимости от целевых установок программы, компонентов содержания повышения квалификации, форм реализации программы к результату образовательной деятельности слушателей.

**Таблица 12 – Механизм реализации технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов по специальной дополнительной профессиональной программе повышения квалификации**

Соответствие цели ДПП ПК	Компоненты содержания образования	Формы, средства реализации	Результат
Теоретическая подготовка	Опыт движения к знанию	Трехкомпонентная диагностика	Построение ИОМ, усвоение модуля № 1 ДПП ПК
	Опыт приобретения знаний	- аналитические, формирующие ПОЗ; - оценка «приращения» знаний	Усвоение модуля № 2 ДПП ПК
Практическая подготовка	Опыт творчества	- проектирующие, формирующие ПОЗ; - эссе; - разработка образовательного проекта	Усвоение модуля № 3 ДПП ПК
	Опыт эмоционально-ценностных отношений	- проектирующая итоговая ПОЗ; - рефлексивные карты, синквейн; - защита образовательного	Достижение цели ДПП ПК

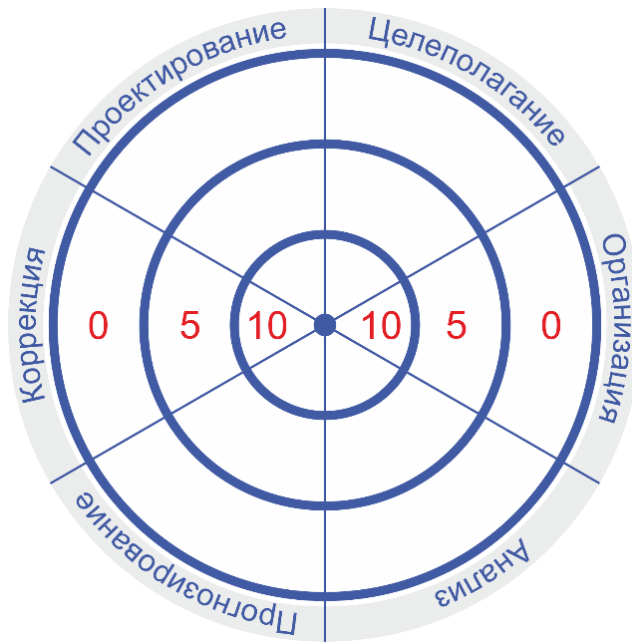
		проекта	
--	--	---------	--

Как видно из таблицы 12, главным оценочным инструментом при реализации программы выступила профессиональная рефлексия учителей, что обеспечило реализацию андрагогического принципа рефлексивности обучения. Таким образом, программой предусмотрена возможность систематического осмысления педагогами основных параметров [52] образовательной деятельности, а также учет собственных потребностей слушателей в решении профессиональных задач.

Созданию рефлексивной образовательной среды способствовали приемы индивидуального оценивания результатов собственной деятельности в ходе реализации каждого из разделов программы, такие как заполнение оценочных таблиц («Мои дефициты», «Мои пути продвижения», «Мои сильные позиции» и др.), составление синквейнов («Учитель», «Учитель начальных классов», «ФГОС НОО» и др.), оценка «приращения» знаний и достижении целей» (Знаю / Хочу узнать / Узнал / Получил опыт и др.), эссе (Каковы мои цели освоения мониторинговой деятельности), заполнение рефлексивных карт («Мишень интереса» и др.).

На рисунке 13 представлена рефлексивная карта «Мишень интереса». В каждый из шести секторов «мишени», соответствующих шести этапам мониторинговой деятельности учителя начальных классов, внесены параметры рефлексии состоявшейся деятельности. Например, самооценка выполнения итоговой практико-ориентированной задачи «Проектирование образовательной деятельности с учетом результатов педагогического мониторинга». Слушатель ставит метки в сектора соответственно самооценке результата обучения, а именно степени овладения им мониторинговой деятельностью: чем ближе к центру мишени, тем ближе к максимальному значению – «десятке», по краям мишени его оценка близится к нулевой. После заполнения карты, проводится краткое обсуждение.





**Рисунок 12 – Рефлексивная карта «Мишень интереса»**

После завершения обучения по каждому из модулей авторской программы обсуждались дискуссионные вопросы, направленные на самоконтроль и рефлекссию слушателей. Вопросы могли возникать спонтанно в процессе освоения разделов программы у самих слушателей. Кроме этого преподавателями готовились специальные вопросы по каждому из модулей. В ходе освоения раздела или по его завершении предусмотрено время на их обсуждение и рефлекссию. Обсуждение вопросов позволяло осуществлять самоактуализацию востребованных знаний, получать слушателям рекомендации по источникам его получения. Приобретенные знания слушатели использовали для осмысления опыта своей мониторинговой деятельности, обусловившего потребность в ее углублении и расширении для последующего использования с целью более глубокого анализа своей профессиональной деятельности.

Итоговый контроль по результатам освоения программы предусмотрен в форме защиты индивидуального образовательного проекта. Тему конкретного проекта выбирал слушатель. Продуктами проектной деятельности выступали: методический сценарий урока или комплект контрольно-измерительных материалов, мастер-класс; методические рекомендации по результатам мониторинговой деятельности; статья и т. д. Основные требова-

ния к проекту: наличие социально значимой задачи – исследовательской, информационной, практической; выдержанная структура проекта: обоснование актуальности решаемой в проекте проблемы, наличие объекта проектирования, целей и задач проекта, этапов его реализации, ресурсного обеспечения, конкретных результатов, индикаторов эффективности, указания рисков; четкая пооперационная разработка проекта: перечень конкретных действий с указанием выходов, сроков и ответственных; перспективность реализации проекта.

Если все предыдущее формы рефлексии касались оценочных действий в отношении стартовых возможностей обучающихся, а также перспективных направлений обучения, то именно на формирующем этапе эксперимента по реализации технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации у слушателей происходила постоянная оценка уже собственно процесса обучения. Оценить его успешность и эффективность слушатель мог как по результатам каждого из занятий, так и по завершении обучающих модулей программы. Эта самооценка выражалась как в процессе дискуссий, так и тестирования обучающихся. Технически это проявлялось следующим образом: тестовые задания выполнялись обучающимися, после чего проводилось обсуждение вопросов, включенных в тесты, определялись правильные решения. Результатом становилось заполнение слушателем необходимых граф в бланке индивидуального образовательного маршрута, а также уточнение образовательных задач. Таким образом, самодиагностика по реализации ИОМ слушателя является основным средством оценивания эффективности обучения в процессе повышения квалификации.

На итоговом занятии проходила защита проектных работ, выполненных за период обучения. Она носила открытый характер: каждая работа обсуждалась на групповых занятиях. Этот процесс становился своего рода формой обмена опытом между слушателями. Обсуждая достижения друг друга, слушатели выделяли наиболее эффективные приемы, методы и ин-

струменты мониторинговой деятельности. В данном случае самооценка дополняется оценкой коллегиальной.

Активное участие слушателя в оценивании своей деятельности в процессе повышения квалификации и ее результатов не только объективизирует диагностику результатов обучения, но и обеспечивает эффективную обратную связь, позволяя увидеть и устранить недостатки программы по формированию мониторинговых умений в освоении мониторинговой деятельности, определить положительные направления для корректировки дальнейшей работы.

Формой обратной связи выступает и обмен мнениями слушателей и преподавателей об организации образовательной деятельности.

В примерный перечень вопросов, которые обсуждались на завершающем этапе обучения по программе на формирующем этапе эксперимента, входили следующие вопросы:

1) «В какой мере организация и содержание обучения способствовали удовлетворению Ваших потребностей, преодолению имеющихся затруднений в части педагогического мониторинга?»

2) «Насколько, на Ваш взгляд, совпали поставленные образовательной программой цели обучения с Вашими лично значимыми целями и с задачами Вашей профессиональной деятельности?»

3) «Какие факторы в содержании и организации обучения имели положительный эффект, а какие Вы бы назвали скорее неэффективными, отрицательного характера?»

4) «Удовлетворены ли Вы собственной работой на занятиях и в какой мере Вы могли бы оценить эту удовлетворенность?»

5) «В каком направлении будете выстраивать дальнейшую профессиональную деятельность?»

6) «Какие чувства, эмоции, впечатления Вы испытывали до начала обучения и испытываете при завершении обучения по программе?»

При реализации программы от профессорско-преподавательского состава ГБОУ ИРО Краснодарского края требовалось выступать в нескольких ролях:

- *тьютора* – при организации образовательной рефлексии на этапе составления ИОМ, способствуя осознанию слушателем своих возможностей и образовательных перспектив, осмыслению своей образовательной истории и построению проекта собственного образования через создание своего будущего образа;

- *лектора* – при изложении объемного теоретического материала в ходе очных или дистанционных лекционных занятий, обеспечивая целостность и законченность его восприятия слушателями, а также концентрируя внимание на наиболее важных вопросах мониторинговой деятельности и стимулируя познавательную активность обучающихся;

- *преподавателя* – на оперативном уровне обеспечивающего работу в аудитории и организацию внеаудиторной деятельности слушателей (участия в форумах, анкетировании и др.);

- *эксперта* – при целенаправленной экспертизе результатов решения практико-ориентированных задач, выполнения слушателями проектов, диагностических работ с целью получения мотивированного заключения в соответствии с аспектами освоения мониторинговой деятельности;

- *консультанта-фасилитатора* – при сопровождении личностных изменений в процессе организации педагогического проектирования: определении общих тенденций, выявлении проблем и предложении объективных рекомендаций для их решения;

- *организатора* – выполняя разнообразные функции от изучения индивидуальных особенностей обучающихся до организации индивидуальной и групповой работы, координации работы подгрупп;

- *коуча* – в поиске совместных со слушателем решений для достижения новой профессиональной цели – овладения мониторинговой деятельностью, устранения внутренних препятствий к ее достижению;

- *модератора* – владеющего техникой организации общения, «смягчения», «сдерживания» в ходе работы круглого стола;
- *специалиста психологии управления* – с целью учета личностных, социально-психологических, мотивационных и др. особенностей группы слушателей программы на всем протяжении обучения.

Таким образом, разработанное организационно-методическое обеспечение и технология освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации предполагали систематическую самостоятельную деятельность слушателей, взаимодействие субъектов образовательного процесса, изучение опыта работы учителей начальных классов и его обобщение в ходе реализации ИОМ. Преподаватели использовали приемы создания ситуаций успеха, поощрения и одобрения, убеждения, побуждая тем самым слушателей к высказыванию аргументированных суждений, само- и взаимооценке в ходе реализации программы. Такая организация учебных занятий в процессе повышения квалификации обеспечила освоение ими мониторинговой деятельности на основе формирования мониторинговых умений.

### 2.3 Анализ результатов экспериментальной работы по освоению мониторинговой деятельности учителями начальных классов

Реализация технологии освоения мониторинговой деятельности учителей начальных классов в процессе повышения квалификации позволила выявить ее динамику на контрольном этапе эксперимента и определить эффективность этой технологии.

Для оценки изменений в определении доминирующего мотивационного фактора для освоения мониторинговой деятельности в рамках ДПП ПК в исследовании использовалась анкета, разработанная Д. Г. Левитес [90], «Определение мотивационных предпочтений при освоении мониторинговой деятельности», которая по содержанию адаптирована к мониторинговой деятельности учителей начальных классов. Анкетирование слушателей

предоставило информацию о состоянии динамики выраженности их мотивационных предпочтений. Полученные результаты анкетирования отражены в таблице 13.

**Таблица 13 – Динамика уровневой выраженности мотивационных предпочтений в освоении мониторинговой деятельности слушателей экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента**

Уровни мотивационных предпочтений	Мотивационные предпочтения в профессиональной деятельности	Констатирующий этап	Контрольный этап
		Кол-во выборов, %	Кол-во выборов, %
Низкий	Получение удостоверения	75.9	40.7
	Иное (требование к повышению квалификации)	38.9	31
Средний	Стремление к получению высокой оценки деятельности со стороны администрации и коллег	55	24
	Необходимость осуществления мониторинговой деятельности в работе	20.4	74
Низкий	Интерес к новому педагогическому направлению	35.1	91
	Желание расширить свой кругозор, повысить общекультурный уровень	50	94

Представленные количественные показатели результатов анкетирования свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе на контрольном этапе экспериментальной работы произошли значительные изменения в мотивационных предпочтениях слушателей для освоения мониторинговой деятельности. Они отразились в уменьшении количества низкого и среднего уровней значимых мотивационных предпочтений, произошедшего вследствие увеличения количества выборов мотивационных предпочтений высокого уровня. Тогда как на констатирующем этапе экс-

перимента ведущим для данной группы было выявлено мотивационное предпочтение (получение удостоверения), то после экспериментальной работы ведущими стали: желание расширить свой кругозор, повысить общекультурный уровень. Если на констатирующем этапе мотивационное предпочтение – интерес к новому педагогическому направлению – отметили всего 30 % слушателей, то после экспериментальной работы одна треть обучающихся это мотивационное предпочтение поставила в число значимых.

Анализ полученных данных позволяет констатировать рост внутренних мотивов обучения у слушателей экспериментальной группы и соответственное снижение их ориентированности на внешние мотивы.

В контрольной группе слушателей эта динамика уровневой выраженности мотивационных предпочтений в несколько раз ниже (таблица 14).

**Таблица 14 – Динамика уровневой выраженности мотивационных предпочтений в освоении мониторинговой деятельности слушателей контрольной группы на контрольном этапе эксперимента**

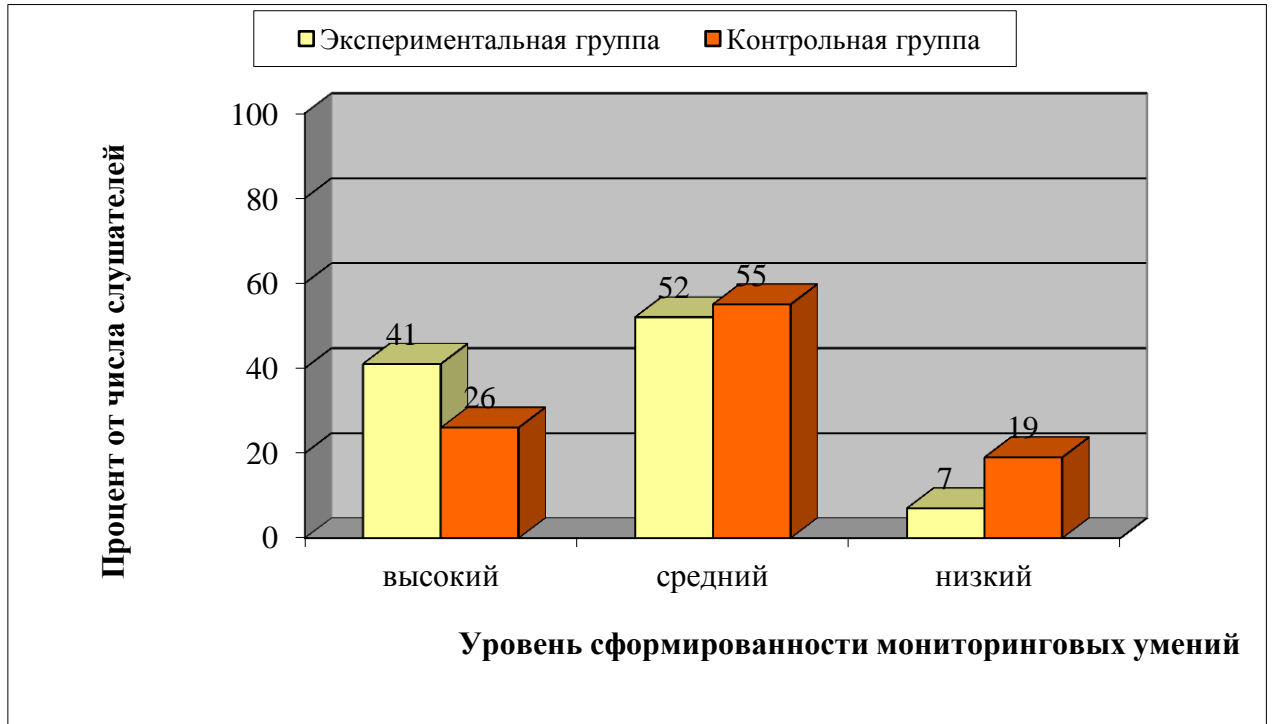
Уровни мотивационных предпочтений	Мотивационные предпочтения в освоении мониторинговой деятельности	Констатирующий этап	Контрольный этап
		Кол-во выборов, %	Кол-во выборов, %
Низкий	Получение удостоверения	65.2	58.1
	Иное (требование к повышению квалификации)	26.1	27
Средний	Стремление к получению высокой оценки деятельности со стороны администрации и коллег	28	30
	Необходимость осуществления мониторинговой деятельности в работе	21.7	23
Высокий	Интерес к новому педагогическому направлению	15	20
	Желание расширить свой кругозор, повысить общекультурный уровень	6.1	9

Полученные результаты свидетельствуют о незначительных изменениях ситуации в контрольной группе, сохранении доминирующих мотивационных предпочтений («стремление к получению высокой оценки деятельности со стороны администрации и коллег»), так, на первом месте для 58,1 % слушателей остался мотив «получение удостоверения». Это означает, что учебная деятельность в процессе повышения квалификации большинства слушателей ориентирована этим внешним мотивом. Следующим по значимости мотивационным предпочтением слушателей контрольной группы – средний уровень – «стремление к получению высокой оценки деятельности со стороны администрации и коллег», который показали 30 % обучающихся. Далее по значимости является мотивационное предпочтение «необходимость осуществления мониторинговой деятельности в работе» – 23%. Итак, в контрольной группе мотивационные предпочтения к мотивационной деятельности или изменились, или снизились, поскольку зависят от внешних стимулов.

Полученные результаты диагностики мотивационных предпочтений слушателей позволяют отметить, что реализация разработанной технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации способствует становлению и упрочению их мотивационных предпочтений и, следовательно, эффективному освоению мониторинговой деятельности.

Контрольный этап эксперимента предусматривал использование комплексной методики диагностики уровня сформированности мониторинговых умений учителей начальных классов. В частности, наряду с методиками диагностики, применяемыми ранее, в анкету и тест-анкету был включен новый блок вопросов, слушателям предлагалось решить новые ПОЗ, выполнить итоговый проект. Результаты этой диагностики уровня сформированности мониторинговых умений учителями начальных классов представлены на рисунке 13.





**Рисунок 13 – Результаты диагностики уровня сформированности мониторинговых умений слушателями на контрольном этапе эксперимента**

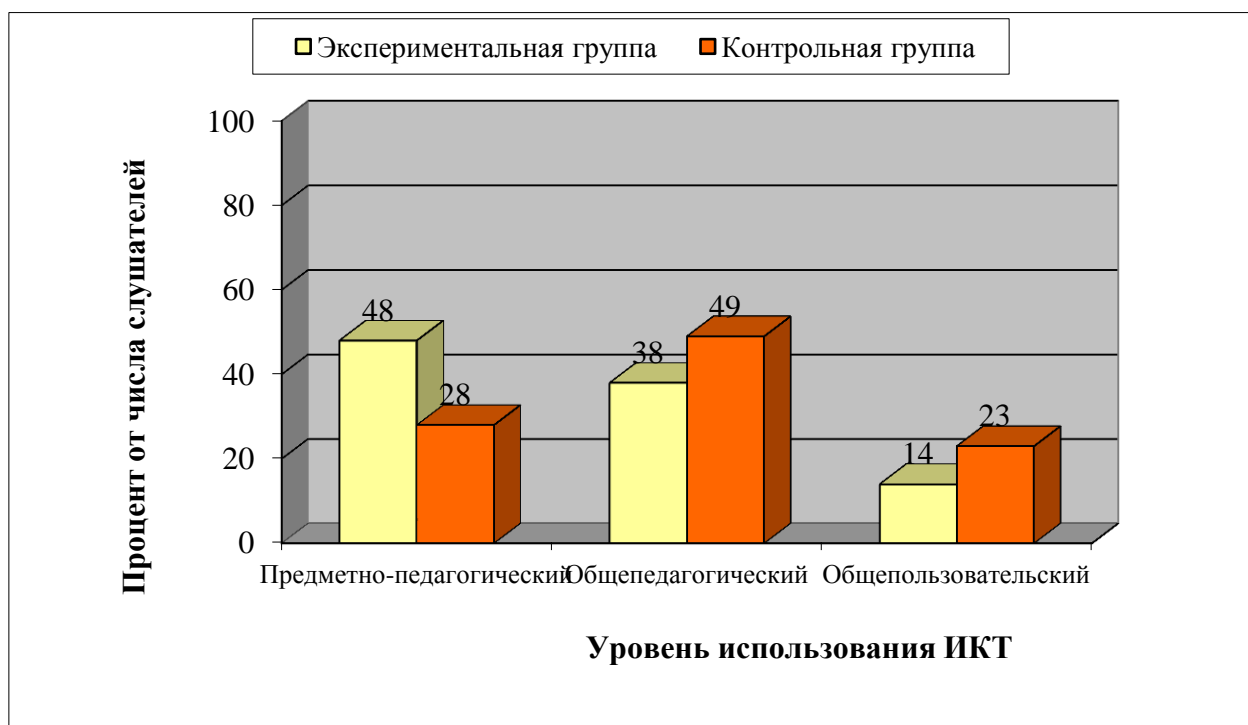
По полученным результатам контрольного этапа экспериментальной работы у слушателей контрольной и экспериментальной групп выявлены следующие уровни сформированности мониторинговых умений: 26 % слушателей контрольного и 41% слушателей экспериментальной группы имеют высокий уровень; 52 % слушателей контрольной и 55 % экспериментальной групп, соответственно, имеют средний уровень; 7 % обучающихся контрольной и 19 % экспериментальной групп имеют низкий уровень.

Анализ динамики результатов после формирующего этапа эксперимента показал, что в экспериментальной группе на высоком и выше среднего уровнях сформированности мониторинговых умений численность слушателей увеличилась в отличие от уровня констатирующего этапа в 5,67 раз.

Качественный анализ полученных результатов диагностики позволяет сделать вывод о том, что обоснованнее и глубже были ответы на поставленные вопросы у слушателей экспериментальной группы, они свободно опери-

ровали основными понятиями педагогического мониторинга, более легко ориентировались в проблемных вопросах, требующих нестандартных вариантов ответов. Ими лучше, чем слушателями контрольной группы, проводится анализ объектов мониторинга, во взаимосвязи и единстве рассматриваются педагогические факты и явления, устанавливаются причинно-следственные связи и проводится их группировка по заданным признакам.

Для определения динамики уровня овладения слушателями информационно-коммуникационными технологиями на контрольном этапе эксперимента использовалась анкета «Использование ИКТ в процессе освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов». Результаты этой диагностики уровня использования ИКТ в мониторинговой деятельности у слушателей контрольной и экспериментальной групп на контрольном этапе экспериментальной работы представлены на рисунке 14.



**Рисунок 14 – Результаты диагностики уровня использования ИКТ в мониторинговой деятельности в работе учителей начальных классов**

Таким образом, на контрольном этапе экспериментальной работы слушатели контрольной и экспериментальной групп имеют следующие уровни

использования ИКТ: 28 % слушателей контрольной и 48 % слушателей экспериментальной групп имеют предметно-педагогический (высокий) уровень; 49 % слушателей контрольной и 38 % экспериментальной групп соответственно имеют общепедагогический (средний) уровень; 23 % и 14 % слушателей контрольной и экспериментальной групп, соответственно имеют общепользовательский (низкий) уровень.

Диагностика результатов этой диагностики показала, что на заключительном этапе в экспериментальной группе слушателей произошли серьезные изменения. Количество слушателей на предметно-педагогическом уровне использования ИКТ увеличилось в 2,7 раза в экспериментальной группе, в то время как в контрольной группе только в 1,05 раза; на общепедагогическом уровне использования ИКТ – в 1,8 раза в экспериментальной группе, а в контрольной группе только в 1,2 раза; на общепользовательском уровне использования ИКТ слушателей экспериментальной группы уменьшилось в 2,82 раза, а в контрольной группе увеличилось в 1,2 раза.

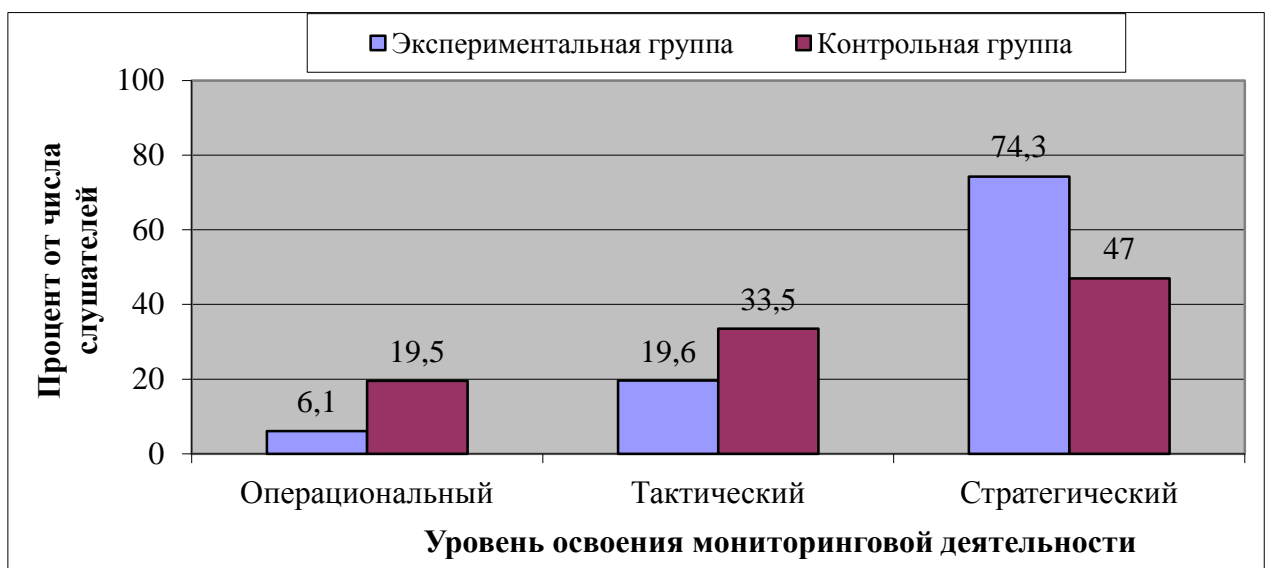
На основе результатов используемых методик диагностики можно сделать вывод о том, что 6,1 % слушателей экспериментальной группы обладают операционным уровнем освоения мониторинговой деятельности, тактический уровень освоения мониторинговой деятельности наблюдается у 19,6 %; стратегический уровень освоения мониторинговой деятельности у 74,3 %. Ситуация в контрольной группе изменилась незначительно: 49,1 % слушателей обладают операциональным уровнем освоения мониторинговой деятельности, тактический уровень освоения мониторинговой деятельности проявляется у 29,7 %; стратегический уровень – у 21,2 % слушателей.

Таким образом, в экспериментальной группе стратегический уровень освоения мониторинговой деятельности учителей начальных классов увеличился на 40 %, в то время как в контрольной группе позитивные изменения можно назвать незначительными, что наглядно представлено на рисунке 15.

Для получения статистических результатов общей диагностики мониторинговой деятельности слушателей в процессе повышения квалификации

использовался критерий  $\chi^2$ , благодаря чему получены следующие результаты:  $\chi^2_{эмт.} = 61,60$   $\chi^2_{крит.} = 5,99$  ( $p < 0,05$ );  $\chi^2_{эмт.} > \chi^2_{крит.}$ . Следовательно, достоверность полученного результата составляет 95 %.

Формирующее воздействие стало основой произошедших значимых изменений по освоению мониторинговой деятельности учителями начальных классов, что выразилось в формировании высокого уровня мотивации у большинства слушателей, появлении осознанного отношения и стремления к освоению мониторинговыми умениями, произошедшим переориентированием учителей, свидетельствующим об осмыслении идей и ценностей мониторинговой деятельности, ее социальной и образовательной значимости, проявлении стремления к проектированию дальнейшей педагогической деятельности с учетом результатов мониторинга.



**Рисунок 15 – Результаты диагностики уровня освоения мониторинговой деятельности слушателей контрольной и экспериментальной групп на контрольном этапе эксперимента**

Изменения, связанные с освоением мониторинговых умений, выразились в систематизации знаний о педагогическом мониторинге, оценке качества образования. Высказывания учителей подтверждали особую востребованность в формировании их мониторинговых умений. Большинство учите-

лей при решении ПОЗ правильно формулировали цель и задачи, разрабатывали план мониторинговой деятельности; подбирали или разрабатывали свой дидактический инструментарий (комплексы измерительных материалов, критерии, показатели, рекомендации по оцениванию, эталонные ответы и др.); осуществляли сбор данных об объекте мониторинга, их интерпретацию и выделение уровней их сформированности (развития и т. д.); правильно соотносили полученные данные с планируемыми результатами, формулировали коррекционные меры и рекомендации по дальнейшей организации образовательной деятельности с учетом результатов мониторинга. Представленные результаты контрольного этапа экспериментальной работы убедительно доказывают то, что целенаправленная преобразующая работа по реализации технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации обеспечила значительно более высокие показатели освоения мониторинговой деятельности по всем параметрам ее становления.

В таблице 15 представлены статистические результаты вычислений показателей и характеристик слушателей контрольной и экспериментальной групп на контрольном этапе эксперимента по вышеназванным в исследовании формулам.

**Таблица 15 – Результаты расчетов по критерию Крамера-Уэлча на контрольном этапе эксперимента**

Группа	Критерий	До эксперимента		После эксперимента	
		N	150,00	N	150,00
Экспериментальная	$T_{эмн}=7,57$	$X_0$	3,78	$X_1$	4,69
		$D_x$	0,52	$D_x$	0,26
		М	130,00	М	130,00
Контрольная	$T_{эмн}=1,32$	$Y_0$	3,77	$Y_1$	3,91
		$D_y$	0,68	$D_y$	0,61
		$T_{эмн}$	0,80	$T_{эмн}$	7,75
$T_{0,05} = 1,96$					

Проведем сравнение эмпирического значения критерия Крамера-Уэлча  $T_{эмн}$  с критическим значением  $T_{0,05} = 1,96$ . Результатом такого сравнения

характеристик экспериментальной группы до и после формирующего этапа эксперимента  $T_{эмн} = 7,57 > 1,96$  является констатация справедливости альтернативной гипотезы о значимости различий на уровне 95 %.

Проведем сравнение также характеристик контрольной и экспериментальной групп после завершения эксперимента  $T_{эмн} = 7,75 > 1,96$ , что определяет достоверность различий характеристик контрольной и экспериментальной групп после окончания эксперимента, которая составляет 95 %.

Аналогично сравним характеристики контрольной группы на начальном этапе и после завершения эксперимента  $T_{эмн} = 1,32 < 1,96$ , что определяет справедливость нулевой гипотезы об отсутствии статистически достоверных различий на уровне 95 %.

Итак, входные показатели состояния экспериментальной и контрольной групп совпадают, а итоговые – различаются. Следовательно, может быть сделан вывод об обусловленности эффекта изменений именно применением в экспериментальной работе разработанными и внедренными в процесс повышения квалификации организационно-методическим обеспечением и технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов.

Реализация в период с 2015 по 2016 год дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Организация образовательной деятельности на основе требований ФГОС НОО» позволила формировать специальные профессиональные компетенции учителей начальных классов в аспекте теоретической и практической подготовки педагогов к осуществлению мониторинговой деятельности на уровне начального общего образования; оптимизировать профессиональную деятельность учителей начальных классов в области проведения педагогического мониторинга. Слушатели научились использовать системный педагогический мониторинг при организации образовательной деятельности на основе применения информационно-коммуникационных технологий; эффективно решать задачи оценивания индивидуальных образовательных достижений младших

школьников (личностных, предметных, метапредметных); осуществлять контроль качества образования на уровне НОО; своевременно выявлять отклонения в достижении планируемых результатов образовательной деятельности и устанавливать причины их возникновения; вносить необходимые коррективы с учетом результатов мониторинговой деятельности; проектировать дальнейшие действия по целеполаганию, созданию условий, отбору содержания, форм и т. д. для их педагогической деятельности.

По анализу состояния качества профессиональной деятельности учителей начальных классов путем проведенной позднее процедуры аттестации, увеличилась численность учителей начальных классов, использующих мониторинговую деятельность в практике педагогической работы. В ряде муниципальных образований Краснодарского края обучение по программе «Организация образовательной деятельности в соответствии с ФГОС НОО» привело к созданию тематических сетевых сообществ учителей начальных классов, координаторами которых выступили муниципальные тьюторы по начальному образованию. Методическое сопровождение программы получило продолжение в научно-методических мероприятиях: конференциях, семинарах, педагогических марафонах и др.) краевого, муниципального и школьного уровней.

#### ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Целью экспериментальной работы явилась апробация организационно-методического обеспечения и разработанной и обоснованной технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации, а также подтверждение необходимости и достаточности выявленных дидактических условий, способствующих эффективности их реализации. Для ее достижения проведена экспериментальная работа, которая включала 3 этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

В ходе диагностики на констатирующем этапе получены определенные исходные результаты. Мотивационные предпочтения в освоении

мониторинговой деятельности слушателей разнообразны, но доминирующим является мотивационное предпочтение (внешний мотив) получения удостоверения, которое на начало эксперимента наблюдалось у 76 % обучающихся. Между тем мотивационные предпочтения слушателей подвижны, что обусловлено уровнем организации образовательной деятельности слушателей повышения квалификации, осознанности и включения их в учебную деятельность. Отношения «мотивация – образовательная деятельность – мониторинговая деятельность» носят причинно-следственный характер. Образовательная деятельность является основой развития мотивов в осуществлении мониторинговой деятельности. В свою очередь характер текущей образовательной деятельности обучаемых находится в зависимости от доминирующих мотивов и степени активности слушателей. В процессе диагностики уровня мотивации слушателей на начало обучения выявлен невысокий уровень их мотивационных предпочтений, который определяли их внешний мотив к осуществлению мониторинговой деятельности и к процессу повышения квалификации.

Анализ выявленных в процессе констатирующего этапа эксперимента результатов об уровне сформированности мониторинговых умений учителей начальных классов свидетельствовал об одинаково низком и среднем их уровне у слушателей контрольной и экспериментальной групп.

Результаты анкетирования «Использование ИКТ в процессе освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов» на констатирующем этапе эксперимента свидетельствуют о недостаточном владении ИКТ и умениями использовать их в профессиональной и мониторинговой деятельности: только 33 % слушателей контрольной группы имели предметно-педагогический уровень, у 46 % обучающихся выявлен общепедагогический уровень и 14 % слушателей владели общепользовательским уровнем. Слушатели экспериментальной группы также показали невысокие результаты: лишь 30 % обучающихся имели предметно-педагогический уровень, 43 % учителей – общепедагогический уровень и у 28 % слушателей наблюдался общепользовательский уровень.



На основе результатов данных диагностики подведены общие результаты уровня освоения мониторинговой деятельности слушателями экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента и определено, что в экспериментальной группе 72,5 % слушателей обладают операционным уровнем освоения мониторинговой деятельности. Тактический уровень освоения мониторинговой деятельности наблюдается у 20 % слушателей; стратегический уровень у 7,5 % слушателей. Аналогичная ситуация и в контрольной группе: 67 % слушателей обладают операционным уровнем освоения мониторинговой деятельности, тактический уровень освоения мониторинговой деятельности наблюдается у 20 % слушателей; стратегический уровень – у 13 % слушателей.

Результаты констатирующей части экспериментальной работы по диагностике уровня освоения мониторинговой деятельности учителей начальных классов обеих групп слушателей показали практически одинаково невысокие результаты в мотивационных предпочтениях, уровнях сформированности мониторинговых умений и актуализированных умений владения ИКТ-технологиями, а значит и в уровнях владения мониторинговой деятельностью. Отсюда возникла необходимость осуществления целенаправленной работы по реализации авторской технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации на формирующем этапе эксперимента.

Система научного, нормативного, методического и практического обеспечения освоения мониторинговой деятельности учителей начальных в процессе повышения квалификации – организационно-методическое обеспечение осуществлялось на каждом этапе: мотивационно-оценочном, проективно-деятельностном и рефлексивно-оценочном этой технологии.

Эти этапы соотнесены с этапами мониторинговой деятельности и реализовывались, исходя из выявленных дидактических условий, разработанного в исследовании диагностического и дидактического инструментария.

Содержательно технология освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации обеспечивалась реализацией дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Организация образовательной деятельности в соответствии с ФГОС НОО» для практического формирования мониторинговых умений учителей начальных классов. В рамках ее использования слушателям предоставлялась возможность обучения по индивидуальному образовательному маршруту в рамках накопительной системы обучения в формах научно-методических мероприятий, таких как семинар, мастер-класс, круглый стол, отражающих содержание и специфику деятельности учителя начальных классов.

Помимо лекционных и практических занятий, научно-методических мероприятий, важной формы работы явилось групповое и индивидуальное консультирование. Предусмотрены различные виды практико-ориентированных видов деятельности: деловые и ролевые игры, тренинги, работа с литературой, интернет-ресурсами, экспертная деятельность. Одной из форм работы, направленной на развитие методического мышления учителей в освоении мониторинговой деятельности, явилась разработка и использование специального комплекса практико-ориентированных задач обучающего и диагностического характера с целью создания условий для аналитико-синтетической деятельности педагогов по освоению мониторинговой деятельности.

Практическая направленность педагогических технологий при формировании мониторинговых умений успешно реализовались в самостоятельной работе слушателей анализа документов разного уровня, создания портфолио, выполнения и защиты образовательных проектов.

В соответствии с полученными результатами контрольного этапа экспериментальной работы возможно отметить, что: изменения мотивационного компонента мониторинговой деятельности слушателей выразились в уменьшении количества значимых мотивационных предпочтений низкого и

среднего уровня за счет, соответственно, увеличения количества выборов мотивационных предпочтений высокого уровня. Если на констатирующем этапе ведущими для экспериментальной группы слушателей было мотивационное предпочтение «получение удостоверения», то после экспериментальной работы ведущим стало – «необходимость осуществления мониторинговой деятельности в работе». Итак, у слушателей в экспериментальной группе количество внутренних мотивов учения возросло и снизилась ориентация на внешние мотивы. Ситуация в контрольной группе изменилась незначительно: доминирующим мотивационным предпочтением осталось «получение удостоверения», которое отмечено у 58,1 % слушателей. Это означает, что учебная деятельность в процессе повышения квалификации большинства слушателей стимулирована внешними мотивами.

Отмечается динамика в сформированности мониторинговых умений: их увеличение в экспериментальной группе произошло на 26 %, из них на высоком уровне отмечается увеличение показателя на 15 %, а на среднем – на 11 %. В контрольной группе изменения незначительные, повышение на среднем уровне только у 2,5 %.

По результатам диагностики «Использование ИКТ в процессе освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов», на контрольном этапе эксперимента в экспериментальной группе предметно-педагогический уровень освоения ИКТ учителями начальных классов возрос на 50 %, когда в контрольной группе ситуация осталась неизменной.

Общие результаты трехкомпонентного диагностического исследования освоения мониторинговой деятельности слушателями экспериментальной и контрольной групп указывают на позитивную динамику в освоении мониторинговой деятельности в экспериментальной группе на 75 % и только на 25 % в контрольной группе.

## Заключение

Последовательное решение задач, целенаправленное использование методов исследования позволило достичь цели исследования: разработана технология освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации и организована экспериментальная проверка эффективности ее применения.

В результате проведенного исследования получены следующие основные выводы.

1 Доказаны необходимость и возможность с учетом современной политики управления качеством образования Российской Федерации, специальной подготовки учителя начальных классов к осуществлению педагогического мониторинга. «Педагогический мониторинг» определен автором как полифункциональный компонент педагогического процесса и системы обеспечения качества образования, позволяющий на уровне отдельных субъектов учебной деятельности (ученик, класс, группа, образовательная организация и др.) систематически фиксировать, хранить, обрабатывать и распространять информацию о различных составляющих образовательной деятельности, включая исходный уровень подготовки обучающихся, результаты педагогической деятельности в сфере обучения и воспитания, качество педагогической деятельности и др.

2 Мониторинговая деятельность – относительно новый вид педагогической деятельности учителя начальных классов, которая позволяет устанавливать связи между компонентами мониторинга, корректировать её содержательный и технологический аспекты и представляет собой одну из наиболее важных сфер образования в целом. Мониторинговая деятельность учителя – совокупность умственных и практических действий, получивших самостоятельный мотив, позволяющая ему систематически проводить сбор, хранение, обобщение и использование информации об исследуемом объекте, для проектирования, своевременной коррекции образовательного процесса и для

создания условий организации педагогического взаимодействия. Она объединяет все компоненты (аспекты, мультифракталы, звенья, функции) педагогической деятельности. Обобщение теоретических подходов к сущности понятий «мониторинг», «образовательный мониторинг», «педагогический мониторинг», «мониторинговые умения» и соотношений понятий «педагогическая деятельность» и «мониторинговая деятельность» позволило определить сущность нового понятия «мониторинговые умения учителя начальных классов» как их способность выполнять целенаправленную мониторинговую деятельность по отслеживанию личностных, метапредметных и предметных планируемых результатов образования младших школьников, включающая в себя согласованную систему практических, перцептивных, мыслительных действий и операций нестереотипного, гибкого, обобщенного применения определенных знаний, отражающую полифункциональную специфику его профессиональной деятельности, обеспечивающую соответствующее полученным результатам педагогического мониторинга планирование, корректирование и прогнозирование их дальнейшей образовательной деятельности на уровне начального общего образования.

3 На основе анализа особенностей и требований к мониторинговым умениям учителя начальных классов и компетенций, полученных на этапе профессиональной подготовки, определены специальные профессиональные компетенции (далее – СПК): способность к рефлексивной позиции педагога как источника его саморазвития (СПК-1); способность использовать знания ФГОС НОО, содержания примерной ООП НОО, федеральной и региональной систем оценки качества образования в части организации педагогического мониторинга (СПК-2); готовность использовать знания структуры и функций мониторинговой деятельности (СПК-3); способность к организации мониторинговой деятельности с учетом анализа реальной ситуации (СПК-4); способность к обеспечению информационной основы мониторинговой деятельности (СПК-5); готовность использования ИКТ на общепедагогическом и предметно-педагогическом уровнях (СПК-6); способность к анализу причин-

но-следственных связей, определяющих полученные результаты мониторинга (СПК-7); способность к корректировке образовательной деятельности, исходя из данных педагогического мониторинга (СПК-8); способность к проектированию образовательной деятельности с учетом результатов собственной мониторинговой деятельности (СПК-9), в которые входят эти умения.

4 Для достижения цели освоения мониторинговой деятельности используются различные действия и, в итоге, решение одной или нескольких тактических задач (достижение промежуточных целей) приводит к достижению высшей (стратегической) цели. В этом случае для достижения одной и той же стратегической цели применяется несколько операций и используется несколько действий (тактических подготовок-приемов). Таким образом, в исследовании определены уровни и показатели освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов: операциональный уровень (низкий), характеризующий выполнение отдельных действий и операций, единичных приемов и средств в осуществлении системного мониторинга; тактический уровень (средний), направленный на получение промежуточных целей при решении отдельных задач мониторинга, стратегический уровень (высокий), который предполагает достижение высшей цели системного педагогического мониторинга. Этим уровням соответствуют высокий, средний и низкий уровни сформированности мониторинговых умений.

5 Выявлены дидактические условия освоения мониторинговой деятельности: оценка готовности к обучению и мотивации; рефлексия; вариативность образовательных маршрутов; реализация специальной программы обучения слушателей; предложение различных форм и форматов обучения; практико-ориентированность процесса обучения. Они учитываются в разработанной технологии освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации, под которой в исследовании понимается модель организации образовательного процесса во взаимодействии её субъектов, основанная на индивидуальном образовательном маршруте и систематической рефлексии слушателей, направленная на формирование

их мониторинговых умений. Структурные компоненты этой технологии представлены мотивационно-целевым, проектировочно-деятельностным и рефлексивно-оценочным этапами, которые соотносятся с этапами мониторинговой деятельности. Организационно-методическое обеспечение освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации включает научный, нормативный, методический и практический уровни, каждый из которых имеет свои задачи и содержание. Методический уровень обеспечения содержит локальные технологии, методы, средства и организационные формы освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации, основой которых является рефлексия слушателей, пронизывающая весь процесс повышения квалификации, в котором основным практическим методом выступает метод анализа опыта. Практический уровень обеспечения содержит последовательную диагностику мониторинговых умений слушателей, дидактический инструментарий, включающий авторскую программу, комплекс практико-ориентированных задач, а также инструменты анализа и коррекции процесса формирования мониторинговой деятельности, в частности мониторинговых умений.

6 Для проверки эффективности освоения мониторинговой деятельности учителями начальных классов в процессе повышения квалификации разработан комплекс диагностических инструментов: анкеты, тест-анкета, практико-ориентированные задачи, эссе, контрольные тесты. Результаты экспериментальной работы показали позитивную, статистически достоверную динамику уровневых показателей освоения мониторинговой деятельности экспериментальной группы по сравнению с показателями слушателей контрольной группы.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи исследования решены, гипотеза подтвердилась. Перспективы дальнейшего решения проблемы следует развивать в целях формирования ПК и СПК в профессиональной подготовке педагогов и в системе дополнительного профессионального образования для повышения квалификации педагогов других категорий.

**Список использованных источников и литературы**

- 1 Абдуллина, О. А. Педагогическая практика студентов / О. А. Абдуллина Н. Н. Загрязкина. М.: Просвещение, 1989. 173 с.
- 2 Аванесов, Б. С. Педагогические измерения. Тезаурус / Б. С. Аванесов, Т. С. Анисимова // Педагогические измерения. 2005. № 1. с. 28–32.
- 3 Азгальдов, Г. Г. Возможности применения количественных оценок качества для повышения эффективности высшего образования // Квалиметрия человека и образования: методология и практика. Ч. 4 / под ред. А. И. Субетто, Н. А. Селезневой / Г. Г. Азгальдов. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1994. С. 18–23.
- 4 Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. М.: ИКАР, 2009. 448 с.
- 5 Аронова, Е. Ю. Педагогический мониторинг как фактор развития образования / Е. Ю. Аронова, В. Н. Савин. Краснодар, 2016. 29 с. // (URL: [http://iro23.ru/sites/default/files/metodichka\\_aronova\\_savin.pdf](http://iro23.ru/sites/default/files/metodichka_aronova_savin.pdf)).
- 6 Асадуллин, Р. М. Педагогика субъектно-ориентированного образования. Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы. Уфа, 2016. 131 с.
- 7 Бабанский, Ю. К. Педагогика / Под ред. Ю.К. Бабанского. М.: Просвещение, 1983. 352 с.
- 8 Бабурина, В. В. Формирование и развитие познавательной активности учащихся в процессе дидактического мониторинга. Дисс. к. п. н. / В. В. Бабурина Пенза, 2004.
- 9 Байденко, В. И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода). Высшее образование в России. 2004, № 11, с. 3–3.



10 Байсалов Д. У. Модель формирования ИКТ-компетентностей учителей математики в системе повышения квалификации / Д. У. Байсалов, Т. Э. Исаков // Образование и наука в современных условиях: материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 26 февр. 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. № 1 (6). С. 62–66.

11 Баринаова, Н. А. Умения мониторинга качества образования в структуре педагогической деятельности / Н.А. Баринаова // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 5. С.212–218.

12 Баринаова, Н. А. Формирование мониторинговых умений преподавателей учреждений начального профессионального образования // (URL: <http://наука-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-formirovanie-monitoringovyh-umeniy-prepodavateley-uchrezhdeniy-nachalnogo-professionalnogo-obrazovaniya#ixzz3Ea11SqOt>) [Дата обращения 02.01.2015].

13 Батышев, С. Я. Профессиональная педагогика. Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / Под. ред. С. Я. Батышева, А.М. Новикова. Издание 3-е, переработанное. М.: Из-во ЭГВЕС, 2010. 456 с.

14 Бахмутский, А. Е. Мониторинг школьного образования: проблемы и решения Текст. / А. Е. Бахмутский. М., 2007. 176 с.

15 Бахмутский, А. Е. Региональный мониторинг качества образования: теоретические основы, опыт и проблемы Текст.: монография / А. Е. Бахмутский, В. П. Панасюк. Санкт-Петербург, 2005. 111 с.

16 Бедерханова, В. П. Становление личностно ориентированной позиции педагога: монография / В. П. Бедерханова: Кубан. гос. ун-т. Краснодар: Кубан. гос. ун-т, 2001. 220 с.

17 Белкин, А. С. Витагенный опыт и витагенный принцип – категории педагогической антропологии / А. С. Белкин, Н. Г. Свинаина // Педагогическое образование в России. 2007. № 1. С. 15–25.

18 Белкин, А.С. Педагогический мониторинг образовательного процесса (учебно-методические материалы) / А. С. Белкин, Н. К. Жукова. Екатеринбург, 1998.

19 Бережная, С. К. Вариативная, ступенчатая система непрерывного повышения квалификации педагогических работников С. К. Бережная // Школьные технологии. 2001. № 3. С. 134–139.

20 Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 192 с.

21 Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад. М., 2002. 343 с.

22 Божович Л. И. Проблемы формирования личности: Под редакцией Д. И. Фельдштейна / Вступительная статья Д. И. Фельдштейна. 2-е изд. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. 352 с.

23 Бондаревская, Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. Ростов-н / Д: Творческий центр «Учитель», 1999.

24 Бордовский, Г. А. Управление качеством образовательного процесса Текст.: монография / Г. А. Бордовский, А. А. Нестеров, С. Ю. Трапицын. СПб., 2001. 360 с.

25 Боровкова, Т. И. Мониторинг развития системы образования. Часть 1. Теоретические аспекты: Учебное пособие / Т. И. Боровкова, И. А. Морев. Владивосток: Изд-во Дальневосточного университета, 2004. 150 с.

26 Брызгалина, Е. В. Проблемы оценки качества образования: теория и практика // Естественно-научное образование: взаимодействие средней и высшей школы. Сборник / Под общей ред. академика РАН, проф. В. В. Лунина и проф. Н. Е. Кузьменко / Е. В. Брызгалина. М.: МГУ, 2012.

27 Буйновский, А. С. Входной контроль знаний в процессе обучения инженеров-химиков / А. С. Буйновский, С. А. Медведева, М. К. Молоков и др. // Открытое образование. 2006. № 5. с. 37–42.

28 Вербицкая, Н. О. Учебный процесс: информация, анализ, управление / Н. О. Вербицкая, В. Ю. Бодряков; Отв. ред. М. А. Ушакова. М.: Сентябрь, 1998. 127 с.

29 Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: Проблемы интеграции / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. М.: Логос, 2010. 336 с.

30 Вертилецкая, И. Г. Активизация самообразования учителя в системе повышения квалификации. Автореф. дисс. канд. пед. наук / И. Г. Вертилецкая. Новокузнецк, 2007. 24 с.

31 Вершловский, С. Г. Взрослость как категория андрагогики / С. Г. Вершловский // Вопросы образования. 2013. № 2. С. 285–297.

32 Возгова, З. В. Методика непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров: моногр. / Возгова З. В., Дудина Л. И., Забродина И. В., Корзунова Л. Г. Челябинск: Цицеро, 2011. 124 с.

33 Воробьева, С. В. Теоретические основы дифференциации образовательных программ: автореферат дисс. ... д-ра пед. наук. СПб, 1999. 53 с.

34 Воронцова, В. Г. Постдипломное образование педагога: гуманитарно-аксиологический подход: дисс. ... д-ра пед. наук. СПб, 1997. 441 с.

35 Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. М.: Педагогика, 1991. 476 с.

36 Гапонцева, М. Г. Понятия геометрии фракталов как язык объектов педагогики и теории научного знания / М. Г. Гапонцева, В. А. Федоров, В. Л. Гапонцев // Образование и наука: Изв. Урал, отд-ния РАО. 2009. № 2 (59). с. 3–22.

37 Горб, В. Г. Технологические аспекты педагогического мониторинга взаимоотношений субъектов образовательной деятельности в вузе / В. Г. Горб // Стандарты и мониторинг в образовании. 2003. № 2. с. 46–52.

38 Гребенкина, Л. К. Формирование профессионализма учителя в системе педагогического образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Л. К. Гребенкина. М., 2000. 34 с.

39 Гребенникова, В. М. Дидактические основы процесса реализации квалиметрического подхода в системе непрерывной профессиональной подготовки специалистов социометрического профиля / В. М. Гребенникова, Н. И. Никитина // *Фундаментальные и прикладные исследования: новое слово в науке*. М.: Научное обозрение, 2014. С. 33–43.

40 Гребенникова, В. М. К вопросу об оценке качества дополнительного профобразования специалистов социального профиля на основе квалиметрического подхода / В. М. Гребенникова, Н. И. Никитина, Е. В. Комарова // *Фундаментальные исследования*. 2014. № 11. С. 605–611.

41 Громкова, М. Г. Психология и педагогика профессиональной деятельности: Учеб. пособие для вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. 415 с.

42 Грушевский, С. П. Сгущение учебной информации в профессиональном образовании / С. П. Грушевский, А. А. Остапенко. Краснодар: Кубан. гос. Ун-т, 2012. 188 с.

43 Гузеев, В. В. Методы и организационные формы обучения. М.: Народное образование, 2001. 128с.

44 Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. 544 с.

45 Данилов, М. А. Дидактика средней школы. Некоторые проблемы соврем. дидактики. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. Под ред. М. А. Данилова, М. Н. Скаткина. М.: Просвещение, 1975. 303 с.

46 Данилюк А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. А.Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В.А. Тишко. М.: Просвещение, 2009. 25 с.

47 Декларация Конференции Организации Объединенных Наций по проблемам окружающей человека среды. Принята Конференцией Организации Объединенных Наций по проблемам окружающей человека среды,

Стокгольм, 1972 год (URL: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/declarathenv.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declarathenv.shtml)).

48 Денисенко, А. А. Организация мониторинга воспитательной системы высших педагогических учебных заведений: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Денисенко А. О. М., 2008. 220 с.

49 Дорофеева, О. И. Формирование диагностической компетентности педагогов в процессе дополнительного профессионального образования / О. И. Дорофеева. Вологда, 2013. 168 с.

50 Дьяченко, М. И. Краткий психологический словарь: Личность, образование, самообразование, профессия / Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. М.: «Хэлтон», 1998 – 399 с.

51 Евдокимова, О. В. Педагогический мониторинг образовательного процесса как фактор совершенствования общеобразовательного организаци: автореф. дисс. к. п. н. Пенза, 2009. 24 с.

52 Есенкова, И. О. Педагогические технологии в образовании взрослых: методология, содержание, эффективность // Фундаментальные исследования. 2015. № 2-7. с. 1483–1488.

53 Ефремов, О. Ю. Педагогическая диагностика в современном образовании: системный подход к познавательно-преобразовательной деятельности педагога // Интернет – конференция РГПУ им. А. Г. Герцена. Апрель, 2013 (URL: <http://www.kpinfo.org>).

54 Ефремова Н. Ф. Мотивационный аспект независимого оценивания достижений обучающихся // Российский психологический журнал. 2017. Т. 14, № 2. с. 227–244.

55 Ефремова Н. Ф. Формирование и оценивание компетенций в образовании (монография) // Международный журнал экспериментального образования. 2012. № 1. С. 104–105. URL: <https://expeceducation.ru/ru/article/view?id=2591> (дата обращения: 08.01.2018 г.).

56 Ефремова Н. Ф. Эвалюация и логистика: новые инструменты в управлении качеством обучения // Фундаментальные исследования. 2014.

№ 8–6. С. 1455–1459 // URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=34786> (дата обращения: 08.01.2018 г.).

57 Заир-Бек, Е.С. Подготовка специалистов в области образования к участию и использованию международных программ оценки качества образования для всех: национальное видение: Рекомендации по результатам научных исследований / Заир-Бек, Е.С., Тряпицына А. П. / Под ред. акад. Г. А. Бордовского. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. 63 с.

58 Зеер, Э. Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер. 2-е изд., перераб., доп. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 336 с.

59 Зеленова, Л. П. Формирование системы оценки качества образования: региональный, муниципальный уровень и уровень образовательного организации Текст. / Л. П. Зеленова. М., 2007. 84 с.

60 Зимняя, И. А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. М., 2004. 42 с.

61 Зимняя, И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // Интернет-журнал «Эйдос». 2006. 4 мая. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0504.htm>. В надзаг: Центр дистанционного образования «Эйдос».

62 Змеев, С. И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых. М.: ПЕРСЭ, 2007. 272 с.

63 Змеев, С. И. Технология обучения взрослых: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / С. И. Змеев. М.: Издат. центр «Академия», 2002. 128 с.

64 Ибрагимов, Г. И. Компетентностный подход в профессиональном образовании // Educational Technology & Society № 10 (3) 2007. С. 361–365.

65 Иванов, С. А. Мониторинг и статистика в образовании / С. А. Иванов, С. А. Писарева, Е. В. Пискунова, О. Э. Крутова. М.: АПК и ППРО, 2007. 128 с.

66 Кабанова-Меллер, Е. Н. Учебная деятельность и развивающее обучение. М.: Знание, 1981. 96 с.

67 Казакова, О. П. Практико-ориентированные задачи в подготовке преподавателей иностранного языка для специальных целей // Педагогическое образование в России. 2014. № 6. с. 109–111.

68 Кальней, В. В. Основы методики трудового и профессионального обучения [Текст] / В. А. Кальней, В. С. Капралова, В. А. Поляков. М.: Просвещение, 1987. 191 с.

69 Качалова, Л. П. Педагогические технологии / Качалова, Л. П., Телеева, Е.В., Качалов, Д.В. Шадринск, 2001. 347 с.

70 Квеско, Р. Б. Методологические аспекты непрерывного многоуровневого образовательного пространства. Текст. / Р. Б. Квеско. Томск: Изд-во ТПУ, 1997. 84 с.

71 Кветной, М. С. Человеческая деятельность: сущность, структура, типы. Саратов: СГУ, 1974. 160 с.

72 Кирсанов, К. А. Теория интеллектуального труда: классический подход к решению творческих задач. Монография / Кирсанов К.А., Кондратович И. В., Алимова Н. К. М.: «Мир науки» 2013. 280 с.

73 Кларин, М. В. М. Кларин: Инновационные модели обучения. Исследование мирового опыта. Монография. М.: Луч, 2016. 640 с.

74 Коваленко, В. И. Педагогический мониторинг: концептуальная модель и технологии реализации Текст. / В. И. Коваленко, П. Е. Решетников. Белгород, 2002. 151 с.

75 Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. М.: Академия, 2000. 176 с.

76 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.

77 Комарова, Е. В. О реализации в системе дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы квалиметрического подхода / Е. В. Комарова, Н. И. Никитина // Инновации в образовании. 2014. № 6. С. 68–79.

78 Конаржевский, Ю. А. Технология педагогического анализа учебно-воспитательного процесса: (Для директоров и заместителей директоров шк.) / Ю. А. Конаржевский. М.: Образоват. центр «Пед. поиск». 1997.

79 Концепция преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 9 апреля 2016 года № 637-р // URL: <http://docs.cntd.ru/document/420349749>.

80 Корякина, О. Е. Профессионально значимые качества будущего техника-строителя, их сущностная характеристика и особенности формирования. Вестник Самарского Государственного Технического Университета. 2013. № 2(20). с. 87–95.

81 Котова, И. Б. Педагог: профессия и личность / И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов. Ростов-на-Дону, 1997. 288 с.

82 Краткий психологический словарь / Сост. Л.А. Карпенко; Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского М.: Политиздат, 1985. 431с.

83 Кузнецов, А. А. Компетентностно-деятельный подход и модернизация содержания общего образования // Стандарты и мониторинг в образовании. 2003. № 1. 58 с.

84 Кузнецов, А. А. Мониторинг качества подготовки учащихся: организация / А. А. Кузнецов // Стандарты и мониторинг в образовании. 2000. №5. С. 38–12.

85 Кузьмина, Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина. Л.: Изд-во Ленингр. Ун-та, 1970. 114 с.

86 Кузьмина, Н. В. Профессионализм педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина, А. А. Реан. СПб: Знамя, 1993.



87 Кукуев, А. И. Педагогический мониторинг личностно- ориентированного образовательного процесса: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кукуев А. И. Ростов-н/Д., 2001. 329 с.

88 Кулюткин, Ю. Н. Практическая деятельность учителя и его потребность в непрерывном образовании / В сб.: Взаимосвязь теории и практики в процессе подготовки и повышения квалификации педагогических кадров / Под ред, Ю. Н. Кулюткин. М., 1990 с. 4–8.

89 Кушнир, А. М. Методический плюрализм и научная педагогика // Живая педагогика. Открытость. Культура. Наука. Образование: Материалы «круглого стола» «Отечественная педагогика сегодня – диалог концепций». М.: Народное образование, 2004. с. 250–264.

90 Левитес, Д. Г. Школа для профессионалов, или Семь уроков для тех, кто учит. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2001. 256 с.

91 Леднев, В. С. Содержание образования / В.С. Леднев. М.: Высшая школа. 1989. 359 с.

92 Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. М.: Педагогика, 1977. 304 с.

93 Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981. 186 с.

94 Лесохина, Л. Н. К обществу образованных людей... (Теория и практика образования взрослых) [Текст]: учебное пособие / Л.Н. Лесохина. СПб.: [б. и.], 1998. 273 с.

95 Лизинский, В. М. Диагностика и анализ учебного процесса / В. М. Лизинский // Завуч. 1999. № 5. С.109–113.

96 Лихачев, Б. Т. Педагогика: курс лекций / под. Ред. В.А. Сластенина. М.: ВЛАДОС, 2010, 647 с.

97 Локшина, Е. И. Становление и развитие мониторинга качества образования: мировое измерение / Е. И. Локшина // Мониторинг качества об-

разования: мировые достижения и украинские перспективы / Под. ред. Е. И. Локшиной. К.: К.И.С, 2004. С. 28–40.

98 Лошкарева, Н. А. Формирование системы общих учебных умений и навыков школьников: методические рекомендации для ФПК директоров и завучей школ / Н. А. Лошкарева. Москва: МГПИ, 1982. 88 с.

99 Ляшенко, А. И. Качество образования как основа функционирования и развития современных систем образования / А. И. Ляшенко // Педагогика и психология. 2005. № 1. с. 5–12.

100 Ляшенко, А. И. Организационно-методические основы мониторинга качества образования / А.И. Ляшенко // Педагогика и психология. 2007. № 2. с. 34–40.

101 Майер, О. Б. Об онтологии качества образования в обществе знания / О. Б. Майер, Н. В. Наливайко // Философия образования. 2008. № 3. с. 3 – 18.

102 Майоров, А. Н. Мониторинг в образовании / А.Н. Майоров. М.: Интеллект-Центр, 2005. 424 с.

103 Мальцева, Е. В. Развитие профессиональной компетентности учителей начальных классов в системе непрерывного педагогического образования. Автореф. дисс. к. п. н. / Е. В. Мальцева. Йошкар-Ола, 2006. 25 с.

104 Машбиц, Е. И. Психологический анализ учебной задачи // Советская педагогика. 1973. № 2. с. 25–29.

105 Метаева, В. А. Рефлексия как метакомпетентность / В. А. Метаева // Педагогика. 2006. № 3. с. 57–61.

106 Мижериков, В. А. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / В. А. Мижериков. М., 1998. 105 с.

107 Микерова, Г. Ж. Моделирование и проектирование методической системы экспериментального обучения русскому языку младших школьников по технологии укрупненных дидактических единиц: монография / Г. Ж. Микерова. Краснодар: Просвещение-Юг, 2008. 108 с.

108 Микерова, Г. Ж. Диагностика коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников / Г. Ж. Микерова, О. Л. Бруснецова // Электронный научный журнал «Современные проблемы науки и образования». 2015. № 6.

109 Микерова, Г. Ж., Сущность методологической культуры будущих учителей начальных классов / Г. Ж. Микерова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. № 3. с. 81–83.

110 Мифтахутдинова, Ф. Р. Квалитовное образование – требования времени // Материалы IX Всерос. конф. по доп. образованию. Казань, 2008. с. 226–227.

111 Михайлова, Н. Н. Мониторинг эффективности изучения учебного предмета Текст.: учеб.-методическое пособие / Н. Н. Михайлова, Г. В. Гильманова. М.: «НОУ ИСОМ», 2005. 102 с.

112 Михайлова, Н. Н. Технология управления развитием педагогической деятельности Текст. / Н. Н. Михайлова, М. Е. Демашева. М.: ИРПО, 2002. 244 с.

113 Монахов, В. М. Введение в теорию педагогических технологий: монография. / Монахов В. М. Волгоград: Перемена, 2006. 319 с.

114 Монахов, В. М. Теория педагогических технологий: методологический аспект. Известия Волгоградского государственного педагогического университета, 2006. № 1. с 22–28.

115 Муратова, В. К. Внутришкольный мониторинг качества обучения учащихся Текст.: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / В. К. Муратова; Саратов. гос. ун-т им. Н.Г. Чернышевского. Саратов, 2000.

116 Никитин, Э. М. Теоретические и организационно-педагогические основы развития федеральной системы дополнительного педагогического образования / Э. М. Никитин. М.: АПК и ПРО, 1999. 314 с.

117 Никифорова, Е. И. Формирование технологической компетентности учителя в системе повышения квалификации. Автореф. дисс. к. п. н. / Е. И. Никифорова. Чита, 2007. 24 с.

118 Новиков, Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д. А. Новиков. М.: МЗ-Пресс, 2004. 126 с.

119 Онушкин, В. Г. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии / Онушкин В. Г., Огарев Е.И. // СПб. Воронеж, 1995. 232 с.

120 Орлов, А. А. Мониторинг в системе оценивания новых результатов образовательного процесса в вузе / Орлов, А. А., Орлова Л. А. // The Emissia. Offline Letters // Электронное научное издание (научно-педагогический интернет-журнал) // URL: <http://www.emissia.org/offline/2015/2414.htm>.

121 Остапенко, А. А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии. М.: Народное образование; НИИ школьных технологий, 2005. 384 с.

122 Панина, Т. С. Современные способы активизации обучения: Учеб. пособие для студ. Высш. учеб. заведений / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова; Под ред. Т. С. Паниной. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 176 с.

123 Панфилова, А. П. Взаимодействие участников образовательного процесса: учебник и практикум для академического бакалавриата / А. П. Панфилова, А. В. Долматов; под ред. А. П. Панфиловой. М.: Издательство Юрайт, 2017. 487 с.

124 Педагогическая энциклопедия. Гл. ред. И. А. Каиров и Ф. Н. Петров. Т 2. М., Советская энциклопедия, 1965. В 4 т.

125 Первые результаты введения ФГОС в экспериментальных школах (выпускники начальной школы 2014 года). Аналитический отчет. Материалы подготовлены: Даниленко О. В., Ермаковой И. В., Карабановой О. А., Ковалевой Г. С. (руководитель), Краснянской К. А., Кузнецовой М. И., Логиновой О. Б., Нурминским А. И., Нурминской Н. В., Рызде О. А., Серковым М. В. М., 2015. 198 с.

126 Пикан, В. В. Управление вариативным образованием в школе: моногр. / В. В. Пикан. М.: АПКиППРО, 2005. 270 с.

127 Пилипчук, Э. В. Мониторинг качества знаний в работе учителя начальных классов / Э. В. Пилипчук и др. М.: Бином, 2013. 136 с.

128 Писарева, С. Л. Разработка школьной программы мониторинга качества образования Текст / С. А. Иванов, С. Л. Писарева, Е. В. Пискунова СПб.: Изд-во РГПУ, 2005. 319 с.

129 Письмо министерства образования и науки Краснодарского края от 15.05.2015 г. № 47-6820/15-14 «О формировании итоговой оценки качества освоения ООП НОО» // URL: <http://iro23.ru/novosti/15052015-163914>

130 Письмо Министерства общего и профессионального образования РФ от 19.11.98 г. № 1561/14-15 «Контроль и оценка результатов обучения в начальной школе» // URL: [http://school67.tgl.ru/sp/pic/File/2013/10\\_2013/doc34.pdf](http://school67.tgl.ru/sp/pic/File/2013/10_2013/doc34.pdf)

131 Платонов, К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. – М., 1981 (2-е изд. М., 1984. – 174 с.).

132 Подобед, В. И. Образование взрослых в свете идей целостного развития человека (состояние и ориентиры исследований ИОВ РАО). Человек и образование № 3(20), 2009. С. 17–24.

133 Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. 3-е изд., испр. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 272 с.

134 Поляков, А. В. Система мониторинга качества образования в ходе модернизации российского образования. URL: <http://www.koipkro.kostroma.ru/SitePages>

135 По материалам круглого стола «Показатели аккредитации на институциональном и программном уровнях высшего образования» (3–8 апреля 2003 г.) // URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=6444>.

136 Попов В. Г. Мониторинг развития региональной системы образования / Попов В. Г., Голубков П.В // Стандарты и мониторинг в образовании. 2000. № 2. С. 30–33.

137 Попова, А. А. Теоретические основы подготовки учителя к диагностической деятельности Текст.: дис. ... д-ра пед. наук / А. А. Попова. Челябинск, 2000. 305 с.

138 Постановление Правительства РФ от 07.02.2011 № 61 (ред. от 05.08.2013) «О Федеральной целевой программе развития образования на 2011-2015 годы» (с изменениями и дополнениями) // URL: <http://base.garant.ru/55170694/>.

139 Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 № 295 (ред. от 27.04.2016) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы» // <http://base.garant.ru/55170694/> .

140 Постановление Правительства РФ от 23.05.2015 № 497 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2016-2020 годы» // URL: [https://минобрнауки.пф/documents/5930/file/4787/FCPRO\\_na\\_2016-2020\\_gody.pdf](https://минобрнауки.пф/documents/5930/file/4787/FCPRO_na_2016-2020_gody.pdf).

141 Поташник, М. М. Управление качеством образования: практико-ориентированная монография и метод. пособие / М. М. Поташник. М.: Педагог. общество России, 2000. 448 с.

142 Приказ ГБОУ ИРО Краснодарского края от 30.09.2015 года № 228 «Об утверждении Положения о накопительной системе повышения квалификации работников образования в государственном бюджетном образовательном учреждении «Институт развития образования» Краснодарского края»). URL : [http://iro23.ru/sites/default/files/polozhenie\\_o\\_nakopitelnoy\\_sisteme\\_povysheniya\\_kvalifikacii.pdf](http://iro23.ru/sites/default/files/polozhenie_o_nakopitelnoy_sisteme_povysheniya_kvalifikacii.pdf).

143 Приказ Минздравсоцразвития России от 26 августа 2010 г. № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификацион-

ные характеристики должностей работников образования» // URL: <https://rg.ru/2010/10/20/teacher-dok.html>.

144 Приказ Минобрнауки России от 01.07.2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» (с изменениями и дополнениями) // URL: <http://base.garant.ru/70440506/#ixzz53DmEY2r>.

145 Приказ Минобрнауки России от 04.12.2015 г. № 1426 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата)» // СПС Консультант Плюс.

146 Приказ Минобрнауки России от 15 января 2013 г. № 10 г. «О федеральных государственных требованиях к минимуму содержания дополнительных профессиональных образовательных программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических работников, а также к уровню профессиональной переподготовки педагогических работников» // СПС Консультант Плюс.

147 Приказ Минобрнауки России от 21.11.2014 Г. № 1505 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры)», зарегистрированный в Минюсте России 19.12.2014 Г. № 35263 // СПС Консультант Плюс.

148 Приказ Минобрнауки России от 27.10.2014 Г. № 1353 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах», зарегистрированного в Минюсте России 24.11.2014 Г. № 34864 // СПС Консультант Плюс.

149 Приказ Минобрнауки России от 30 августа 2013 г. № 1015 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего

образования», зарегистрированного в Минюсте России 1 октября 2013 г. № 30067 // СПС Консультант Плюс.

150 Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 12 апреля 2013 года № 147н «Об утверждении Макета профессионального стандарта» (с изменениями на 29 сентября 2014 года) // СПС Консультант Плюс.

151 Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель). Утв. приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н // URL:[https://portal.ivedu.ru/dep/mouofurnn/furnn\\_mbdou4/commondocs/standart/03.pdf](https://portal.ivedu.ru/dep/mouofurnn/furnn_mbdou4/commondocs/standart/03.pdf).

152 Прынь, Е. И. Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Организация образовательной деятельности в соответствии с ФГОС НОО» / Прынь Е. И., Лукашева О. В., Жилина Т. И. // URL: <http://iro23.ru/obrazovanie>.

153 Прынь, Е. И. Мониторинговые исследования на уровне начального общего образования и готовность учителей к их проведению // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 34. с. 14–18.

154 Прынь, Е. И. Особенности мониторинговых умений учителей начальных классов и их формирование в системе непрерывного профессионального образования / Прынь Е. И., Микерова Г. Ж. // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 2; URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=26350> (дата обращения: 21.04.2017).

155 Прынь, Е. И. О структуре и функциях педагогического мониторинга // Европейский журнал социальных наук № 1, 2017, с. 107–110.

156 Прынь, Е. И. Предпосылки формирования мониторинговых умений учителей начальных классов / Прынь Е. И., Микерова Г. Ж. // Современные наукоемкие технологии. 2017. № 4; URL: <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=36649> (дата обращения: 15.05.2017).



157 Пульбере, В. А. Мониторинг качества знаний учащихся как условие организации личностно-ориентированного непрерывного образования Текст.: дис. канд. пед. наук / В. А. Пульбере. Тирасполь, 2004. 195 с.

158 Решетников, П. Е. Психолого-педагогические основы субъектного развития специалиста: Пособие для переподготовки и повышения квалификации преподавателей высших и средних профессиональных заведений / П.Е. Решетников. Белгород: БелЮИ МВД РФ, 2001. 137 с.

159 Рожков, М. И. Теоретические основы педагогики / М. И. Рожков. Ярославль, 1994. 63 с.

160 Российская педагогическая энциклопедия. URL: <https://psychology.academic.ru/>.

161 Сахарчук, Е. И. Непрерывное образование учителя: теория и практика. Сергеев Н. К., Сериков В. В., Сахарчук Е. И., и др. коллективная монография / Волгоградский государственный социально-педагогический университет. Волгоград, 2016. 360 с.

162 Сахарчук, Е. И. Стандарты высшего профессионального образования как основа управления качеством подготовки специалистов / Сахарчук Е. И. Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2012. № 4 (68). с. 52–57.

163 Сахарчук, Е. И. Управление качеством подготовки специалистов в педагогическом вузе: гуманитарный подход: Монография. / Е. И. Сахарчук. Волгоград: Перемена, 2003. 259 с.

164 Селевко, Г. К. Технологии внутришкольного управления / Г. К. Селевко. М.: НИИ школьных технологий, 2005. 208 с.

165 Сергеев, А. Н. Формирование ИКТ-компетентности педагога в процессе профессиональной подготовки будущих учителей / А.Н. Сергеев // Известия ВГПУ. 2015. № 3. с. 22–26.

166 Сергеева, Б. В. Дидактическое обеспечение развития профессионально-познавательной активности будущего педагога начального образования: дис. ... канд. пед. наук. / Б. В. Сергеева. Краснодар, 2012. 205 с.

167 Сериков, В. В. Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы / В. В. Сериков. М.: Волгоград. гос. пед. ун-т, 1998. 180 с.

168 Силина, С. Н. Профессиографический мониторинг подготовки специалиста в образовательном процессе педагогического вуза (История и теория). М., 2001. 276 с.

169 Синенко, В. Я. Теоретическая система модернизации профессионального образования в условиях изменяющегося рынка труда: коллективная монография. Новосибирск: издательство ФГБОУ ВО «СГУВТ». 2015. 243 с.

170 Сластенин, В. А. О современных подходах к подготовке учителя // Технология психолого–педагогической подготовки учителя к воспитательной деятельности. Барнаул.: БГПУ. 1996. с. 3–10.

171 Сластенин, В. А. Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. М.: Изд-кий центр «Академия», 2003. 576 с.

172 Сластенин, В. А. Технология развития творческого стиля педагогической деятельности // Сластенин В. А. М.: Магистр-пресс, 2000. с. 449–460.

173 Смирнов, С. А. Технологии в образовании Текст. / С. А. Смирнов // Высшее образование в России. 1999. № 1. с. 109–112.

174 Современный словарь иностранных слов. М.: РАН; АСТ-Пресс Книга, 2012. 416 с.

175 Соколова, Г. Н. Мониторинг социологический / в кн. Социология: энциклопедия // сост. А. А. Грицанов, В. Л. Абушенко, Г. М. Евелькин, Г. Н. Соколова, О. В. Терещенко. Минск: Книжный Дом, 2003. 1312 с.

176 Сосонко, В. Е. Организация контроля усвоения учебной деятельности с применением рейтинговых показателей: Доклады и материалы научно-практической конференции. Сборник материалов / В. Е. Сосонко. М., 1998. С. 43–46.

177 Спирин, Л. Ф. Теория и технология решения педагогических задач (разворачивающееся профессионально-педагогическое обучение и самообразование). М.: Российское педагогическое агентство, 1997. 176 с.

178 Субетто, А. И. «Качество непрерывного образования: логика развития и проблемы» (Лекция в Санкт-Петербургской государственной академии последиplomного педагогического образования). СПб.: СПГАППО, 2005. 75 с.

179 Сухобская, Г. С. Образование взрослых: цели и ценности. Сборник трудов. Под ред. Г. С. Сухобской, Е. А. Соколовской, Т. В. Шадринной, В. И. Подобед. СПб.: ИОВ РАО, 2002. 188 с.

180 Талманова, Т. М. Формирование исследовательской компетенции учителя начальных классов в системе непрерывного образования. Автореф.дисс.к. п. н. / Т. М. Талманова. М., 2003.

181 Талызина, Н. Ф. Контроль и его функции в учебном процессе / Н. Ф. Талызина // Советская педагогика. 1989. № 3. С.11–13.

182 Татур, Ю. Г. Высшее образование: методология и опыт проектирования. М.: Логос, Университетская книга, 2006. 153 с.

183 Толковый словарь Д. Н. Ушакова. М., 1940. URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/1067178>.

184 Трубина И. И. Информационно-образовательная среда и моделирование профессиональной деятельности педагога. Innovations and modern technologies in the education system: materials of the IV international scientific conference on February 20-21, 2014. Prague: Vedeckovydavatel'ske centrum "Sociosfera-CZ". 2014. с.187–192.

185 Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Минобрнауки России от 6.10.2009 № 373 (ред. от 22.09.2011 № 2357) // СПС Консультант Плюс.

186 Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможно-

стями здоровья. Утвержден приказом Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. № 1598 // СПС Консультант Плюс.

187 Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Утвержден приказом Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. № 1599 // СПС Консультант Плюс.

188 Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 03.07.2016, с изм. от 19.12.2016 г.) «Об образовании в Российской Федерации» // СПС Консультант Плюс.

189 Хазова, С. А. Конкурентоспособность специалистов как акмеологическая категория. Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2009 // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/konkurentosposobnost-spetsialistov-kak-akmeologicheskaya-kategoriya>.

190 Хлебников, В. А. Основные принципы построения понятий и терминов педагогического тестирования Текст. / В. А. Хлебников, Ю. Б. Михалев // Стандарты и мониторинг в образовании. 2003. № 2.

191 Хохлова, С. В. Мониторинг качества школьного образования / С. В. Хохлова. М., 2003. 26 с.

192 Худяков, А. И. Экспериментальная психология в схемах и комментариях / А. И. Худяков СПб.: Питер, 2008. 320 с.

193 Хуторской, А. В. Ключевые компетенции. Технология конструирования // Народное образование. 2003. № 5. С. 55–61.

194 Цехмистрова, Г. С. Управление в образовании и педагогическая диагностика: учеб. пособие. для студ. высш. уч. заведений / Г. С. Цехмистрова, Н.А. Фоменко. М.: Слово, 2005. 195 с.

195 Чебанов, К. А. Развитие педагогических умений учителей как условие успешного взаимодействия между участниками учебного процесса: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002731826>.

196 Чурина, Л. А. Мониторинг учебной деятельности в инновационном образовательном учреждении как фактор рефлексивного управления: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.А. Чурина. М., 2002. 210 с.

197 Шамова, Т. И. Управление образовательными системами / Шамова Т. И., Третьяков П. И., Капустин Н. П. Учебное пособие для вузов. М.: Владос, 2002 г. 320 с.

198 Швагер, В. В. Диагностическая деятельность учителя начальной школы в личностно-развивающем образовании. Дисс. канд. пед. наук / В. В. Швагер. Ростов-на-Дону, 2008.

199 Шишов, С. Е. Школа: мониторинг качества образования / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. М.: Педагогическое общество России, 2000. 320 с.

200 Шумилова, Е. А. Инклюзивное образование или инновационная опасность? Теория и методика современного учебно-воспитательного процесса: сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции 25 февраля 2016 г. Нижний Новгород: НОО / Шумилова, Е. А., Юлдасова, А. С. // «Профессиональная наука», 2016. с. 20-24.

201 Щербаков, А. И. (ред.) Практикум по возрастной и педагогической психологии. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов, Под ред. А. И. Щербакова. Авторский коллектив: А. А. Алексеев, И. А. Архипова, В. Н. Бабий, А. И. Щербаков и др. М.: Просвещение, 1987. 255 с.

202 Щуркова, Н. Е. Педагогическая технология. М.: Педагогическое общество России, 2002. 224 с.

203 Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. М.: Педагогика, 1989. 555 с.

204 Энциклопедия социологии. М., 2009. URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/socio/2220>.

205 Якиманская, И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения.: Вопросы психологии. 1995. № 2. С. 31–42.

206 Яруллов А. А. Критериально-ориентированная диагностика в школе / А.А. Яруллов // Школьные технологии. 2006. № 1. С. 130–139.

207 Яруллов, А. А. Педагогический аудит как технология измерения и оценки качества знаний /А.А. Яруллов // Школьные технологии. 2004. № 3. 156 с.

208 Ячина, Н. П. Формирование мониторинговой компетентности учителя в условиях общеобразовательного учреждения: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.01 – Казань, 2009. 199 с.: ил. Общая педагогика, история педагогики и образования 61 10-13/175 // URL: <http://search.rsl.ru/ru/record/01004659671>.

209 EdwART. Словарь экологических терминов и определений, 2010. URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ecolog/650>.

210 George F. Kneller. Introduction to the Philosophy of Education. New York: John Wiley and Sons, 1971. P. 20–21.

211 Lindeman, E. C. (1926a) The Meaning of Adult Education, New York: New Republic.

## Приложение А

**Анкета «Определение мотивационных предпочтений при освоении мониторинговой деятельности» в рамках ДПП ПК «Организация образовательной деятельности в соответствии с ФГОС НОО»**

*Уважаемый слушатель ДПП ПК «Организация образовательной деятельности в соответствии с ФГОС НОО»!*

*Просим Вас назвать (отметить в таблице) ведущий мотив, побудивший Вас к освоению мониторинговой деятельности в рамках настоящей ДПП ПК.*

<b>№</b>	<b>Мотивы к освоению мониторинговой деятельности</b>	<b>Ведущий мотив</b>
1	Интерес к новому педагогическому направлению	
2	Стремление к получению высокой оценки деятельности со стороны администрации и коллег	
3	Желание расширить свой кругозор, повысить общекультурный уровень	
4	Необходимость осуществления мониторинговой деятельности в работе	
5	Получение удостоверения	
6	Иное	

*Обозначьте выбранный Вами ведущий мотив номером 1, проранжируйте все оставшиеся мотивы в зависимости от их значимости для Вас номерами 2,3,4,5.*

<b>№</b>	<b>Мотивы к освоению мониторинговой деятельности</b>	<b>Ведущий мотив</b>
1	Интерес к новому педагогическому направлению	
2	Стремление к получению высокой оценки деятельности со стороны администрации и коллег	
3	Желание расширить свой кругозор, повысить общекультурный уровень	
4	Необходимость осуществления мониторинговой деятельности в работе	
5	Получение удостоверения	
6	Иное	







## Приложение В

**Анкета «Использование ИКТ в работе  
учителя начальных классов»**

*Уважаемый слушатель ДПП ПК «Организация образовательной деятельности в соответствии с ФГОС НОО»!*

*Просим Вас заполнить форму, выбрав (подчеркнув) один вариант ответа.*

1 Оцените уровень своих навыков работы с персональным компьютером на начало обучения: ***предметно-педагогический; общепедагогический; общепользовательский; затрудняюсь ответить.***

2 Оцените уровень условий в Вашей ОО для использования ИКТ в работе учителя: ***высокий уровень, средний уровень, низкий уровень, затрудняюсь ответить.***

3 Соблюдаете ли Вы этические и правовые нормы использования ИКТ (в том числе недопустимость неавторизованного использования и навязывания информации): ***всегда соблюдаю; иногда соблюдаю; не задумывалась об этом; не соблюдаю.***

4 Знаете ли Вы о необходимости соблюдения медико-санитарных правил при использовании ИКТ-средств: ***знаю, соблюдаю и обучаю этому школьников; иногда соблюдаю; не задумывалась об этом; не знаю и не соблюдаю.***

5 Как часто Вы используете ИКТ в работе: ***ежедневно; 1 раз в неделю; 1-2 раза в месяц; почти не использую.***

6 Считаете ли вы, что использование ИКТ существенно облегчает профессиональную деятельность учителя начальных классов: ***считаю, что облегчает; облегчает в определенных вопросах; облегчает, если владеешь ИКТ; затрудняет работу учителя.***

7 Используете ли Вы ИКТ для мониторинговой деятельности: *давно использую; начинаю пользоваться; смотрю, как это делают коллеги; не использую.*

8 Используете ли Вы ИКТ для составления (накопления) различных баз данных (отчетов, списков), поиска качественных информационных источников для всех предметных областей и внеурочной деятельности: *давно использую; начинаю пользоваться; смотрю, как это делают коллеги; не использую.*

9 Используете ли Вы ИКТ для создания банка КИМов: *давно использую; начинаю пользоваться; смотрю, как это делают коллеги; не использую.*

10 Владете ли Вы умением создания электронных таблиц (работа в *Microsoft Office Excel*): *владею; сяду за компьютер – вспомню; представляю в общих чертах; не владею.*

11 Владете ли Вы умением создания диаграмм в электронной таблице в *Microsoft Office Excel* для представления (визуализации) полученных результатов работы: *владею; сяду за компьютер – вспомню; представляю в общих чертах; не владею.*

12 Можете ли Вы формулировать поисковый запрос в сети Интернет: *могу; сяду за компьютер – вспомню; представляю в общих чертах; не могу.*

13 Владете ли Вы умениями в области обработки полученной информации с помощью инструментов компьютерной статистики (например, вычисления в таблице текстового редактора *Word*; в *MS Office Excel*): *владею; сяду за компьютер – вспомню; представляю в общих чертах; не владею.*

14 Считаете ли Вы важным самообразование в вопросах ИКТ: *очень важно; важно; отчасти важно; не важно.*

15 Ставите ли Вы цель в рамках настоящего курсового повышения квалификации повысить свой уровень владения ИКТ: *ставлю обязательно; это помогло бы мне в дальнейшей работе; затрудняюсь ответить; не ставлю такой цели.*

**16** Готовы ли Вы организовать обучение педагогов Вашей ОО в области ИКТ (*использование цифровых технологий музыкальной композиции и исполнения; применение цифровых технологий визуального творчества, в том числе мультипликации, анимации, трехмерной графики и прототипирования; конструирование виртуальных и реальных устройств с цифровым управлением*): **готов(а) и уже делаю это; готов(а) организовать; затрудняюсь ответить; не готов(а).**

*Итоговый результат составляет общую сумму баллов, набранных за каждый вопрос из расчета: первый из выбранных ответов соответствует 3 баллам, второй вариант ответа – 2 баллам, третий вариант ответа – 1 баллу, четвертый вариант ответа – 0 баллам.*

35–45 баллов – предметно-педагогический;

25–35 баллов – общепедагогический;

15–25 баллов – общепользовательский;

Менее 15 баллов – недостаточный уровень для Программы.

## Приложение Г

**Индивидуальный образовательный маршрут реализации  
дополнительной профессиональной программы  
по накопительной системе**

(приложение № 4 к приказу ГБОУ ИРО Краснодарского края от  
30.09.2015 г. № 228 «Об утверждении Положения о накопительной системе  
повышения квалификации работников образования в государственном  
бюджетном образовательном учреждении «Институт развития образования»  
Краснодарского края»)

ФИО \_\_\_\_\_

Тема \_\_\_\_\_

Общее количество часов \_\_\_\_\_

<b>№ п/п</b>	<b>Наименование курса, спецкурса, модуля, НПК (самостоятельных видов работ)</b>	<b>Кол- во ча- сов</b>	<b>Форма освоения</b>	<b>Сроки освоения</b>	<b>Примечания</b>

Личная подпись \_\_\_\_\_

Руководитель ДПП ПК \_\_\_\_\_

Согласовано:

Заведующий кафедрой

\_\_\_\_\_