

**Из методики оценки
уровня квалификации педагогических работников**
(под. ред. В. Д. Шадрикова, И. В. Кузнецовой)

**Варианты проведения письменного квалификационного испытания
с целью подтверждения соответствия занимаемой должности**

Письменное квалификационное испытание может проводиться в двух вариантах по выбору аттестуемого педагога: 1) подготовка конспекта урока (занятия) по предмету, который он преподает в текущем году; 2) решение педагогических ситуаций. Далее более подробно рассмотрим каждый из вариантов применительно к должности учителя.

Первый вариант. Подготовка конспекта урока как форма квалификационного испытания с целью подтверждения соответствия занимаемой должности учителя

Цель: Оценка уровня сформированности профессиональных педагогических компетенций, на основе которой выносится суждение о соответствии педагога занимаемой должности.

Задача педагога в ходе написания конспекта урока - продемонстрировать владение материалом по преподаваемому предмету и достаточный уровень сформированности педагогических компетенций, позволяющих ему эффективно решать педагогические задачи при реализации учебной программы.

Общие требования к написанию конспекта:

1. Педагогу заранее предлагается определить учебный предмет и программу, в рамках которой будет выполняться письменная работа.
2. При проведении письменного квалификационного испытания педагогу предлагается инструкция, содержащая цель работы, тему урока, по которой должен быть составлен конспект, критерии оценки. В случае необходимости, педагог имеет право исключить ряд тем, представленных в программе, и по субъективным причинам для него не желательных (не более пяти).
3. Время, предоставляемое аттестуемому педагогу на написание конспекта урока, составляет 1,5 - 2 часа.
4. Конспект урока должен быть связан с освоением новой темы (нового учебного материала).
5. Конспект предполагает отражение основных этапов урока: организационный момент, опрос учащихся по заданному на дом материалу, объяснение нового материала, закрепление учебного материала, задание на дом. При написании конспекта педагог может пропустить отдельные этапы или изменить структуру урока в соответствии со своим индивидуальным видением его построения.
6. Педагогу должны быть заранее известны критерии, по которым будет оцениваться его работа.

В ходе написания письменной работы педагогу предлагается раскрыть структуру и предметное содержание урока, сформулировать цели и задачи урока и его отдельных этапов, проде-

монстрировать владение методами и приемами мотивации учебной деятельности, организации учебной деятельности учащихся, проиллюстрировав это примерами учета индивидуальных особенностей учащихся и конкретных характеристик класса, в котором будет проводиться урок. Основные этапы урока и их содержание представлены в предлагаемой схеме написания конспекта урока ([таблица 1](#)).

Схема конспекта урока

Таблица 1

Этапы работы	Содержание этапа (заполняется педагогом)
<p>1. Организационный момент, включающий: - постановку цели, которая должна быть достигнута учащимися на данном этапе урока (что должно быть сделано учащимися, чтобы их дальнейшая работа на уроке была эффективной) - определение целей и задач, которых учитель хочет достичь на данном этапе урока; - описание методов организации работы учащихся на начальном этапе урока, настроя учеников на учебную деятельность, предмет и тему урока (с учетом реальных особенностей класса, с которым работает педагог)</p>	
<p>2. Опрос учащихся по заданному на дом материалу, включающий: - определение целей, которые учитель ставит перед учениками на данном этапе урока (какой результат должен быть достигнут учащимися); - определение целей и задач, которых учитель хочет достичь на данном этапе урока; - описание методов, способствующих решению поставленных целей и задач; - описание критериев достижения целей и задач данного этапа урока; - определение возможных действий педагога в случае, если ему или учащимся не удастся достичь поставленных целей; - описание методов организации совместной деятельности учащихся с учетом особенностей класса, с которым работает педагог; - описание методов мотивирования (стимулирования) учебной активности учащихся в ходе опроса; - описание методов и критериев оценивания ответов учащихся в ходе опроса.</p>	
<p>3. Изучение нового учебного материала. Данный этап предполагает: - постановку конкретной учебной цели перед учащимися (какой результат должен быть достигнут учащимися на данном этапе урока); - определение целей и задач, которые ставит перед собой учитель на данном этапе урока; - изложение основных положений нового учебного материала, который должен быть освоен учащимися; - описание форм и методов изложения (представления) нового учебного материала; - описание основных форм и методов организации индивидуальной и групповой деятельности учащихся с учетом особенностей класса, в котором работает педагог; - описание критериев определения уровня внимания и интереса учащихся к излагаемому педагогом учебному материалу; - описание методов мотивирования (стимулирования) учебной активности учащихся в ходе освоения нового учебного материала</p>	
<p>4. Закрепление учебного материала, предполагающее: - постановку конкретной учебной цели перед учащимися (какой результат должен быть достигнут учащимися на данном этапе урока); - определение целей и задач, которые - ставит перед собой учитель на данном этапе урока; -</p>	

описание форм и методов достижения поставленных целей в ходе закрепления нового учебного материала с учетом индивидуальных особенностей учащихся, с которыми работает педагог. - описание критериев, позволяющих определить степень усвоения учащимися нового учебного материала; - описание возможных путей и методов реагирования на ситуации, когда учитель определяет, что часть учащихся не освоила новый учебный материал.

Задание на дом, включающее: - постановку целей самостоятельной работы для учащихся (что должны сделать учащиеся в ходе выполнения 5. домашнего задания); - определение целей, которые хочет достичь учитель, задавая задание на дом; - определение и разъяснение учащимся критериев успешного выполнения домашнего задания.

Оценка письменной работы экспертом

Оценка письменной работы экспертом производится в соответствии с критериями, представленными в [таблице 2](#).

Критерии оценки письменной работы педагога

Таблица 2

Оцениваемые характеристики	Критерии оценки
Компетентность в области постановки целей и задач педагогической деятельности	Об уровне развития компетентности педагога в области постановки целей и задач педагогической деятельности можно судить по следующим критериям: - Учитель разделяет тему урока и цель урока. - Цели формулируются в понятной для ученика форме. - Поставленные перед учащимися цели способствуют формированию позитивной мотивации и росту интереса к учебной деятельности. - Поставленные перед учащимися цели способствуют организации индивидуальной и групповой деятельности. - Цели, ставящиеся перед учащимися, содержат критерии, позволяющие им самостоятельно оценить качество полученных результатов. - Задачи, выделенные педагогом, конкретизируют цель, представляя собой промежуточный результат, способствующий достижению основной цели урока. - На начальном этапе урока учитель ставит цель и задачи, направленные на создание условий для дальнейшей эффективной работы на уроке (организацию рабочего пространства, привлечение внимания учащихся к предстоящей учебной деятельности, учебному предмету и теме урока и т.д.). - Цели и задачи опроса носят обучающий характер, они соответствуют предметному материалу, излагаемому педагогом. - Цели и задачи, поставленные педагогом, способствуют развитию познавательных способностей учащихся, воспитанию социально значимых качеств личности.
Компетентность в области мотивирования обучающихся	Об уровне развития компетентности педагога в области мотивирования обучающихся на осуществление учебной деятельности можно судить на основе следующих критериев: - Учитель демонстрирует учащимся возможности использования тех знаний, ко-

торые они освоят, на практике. - Учитель демонстрирует знание приемов и методов, направленных на формирование интереса учащихся к преподаваемому предмету и теме урока. - Учитель использует знания об интересах и потребностях обучающихся в организации учебной деятельности, при постановке учебных целей и задач, выборе методов и форм работы и т.д. - Учитель использует педагогическое оценивание как метод повышения учебной активности и учебной мотивации учащихся. - Учитель планирует использовать различные задания так, чтобы ученики почувствовали свой успех. - Учитель дает возможность обучающимся самостоятельно ставить и решать задачи в рамках изучаемой темы

Компетентность в области информационной основы педагогической деятельности

Данная компетентность складывается из следующих компонентов: компетентность в предмете преподавания, компетентность в методах преподавания, компетентность в субъективных условиях деятельности. Компетентность учителя в предмете преподавания отражает уровень владения учебным материалом по предмету и может быть оценена на основе следующих критериев: - Учитель в ходе написания конспекта демонстрирует знание преподаваемого предмета. - Учитель хорошо ориентируется в различных источниках (учебники, учебные и методические пособия, медиа-пособия, современные цифровые образовательные ресурсы и др.) по преподаваемому предмету, может дать ссылки на подходящие источники. - При изложении в письменной работе основного материала по предмету учитель раскрывает связь новой темы с предыдущими и будущими темами по преподаваемому предмету. - Учитель видит и раскрывает связь своего предмета с другими предметами школьной программы, связь теоретических знаний с практической деятельностью, в которой они используются. - Учитель представляет материал в доступной учащимся форме в соответствии с дидактическими принципами. Компетентность педагога в методах преподавания отражает методическую грамотность педагога, включая владение современными информационно-коммуникативными технологиями. Об уровне развития данной компетентности можно судить на основе следующих критериев: - Учитель демонстрирует владение современными методами преподавания. - Представленные в конспекте методы соответствуют поставленным целям и задачам, содержанию изучаемого предмета, теме урока, условиям и времени, отведенному на изучение темы. - Учитель демонстрирует умение работать с различными информационными ресурсами и программно-методическими комплексами, современными информационно-коммуникативными технологиями, компьютерными и мультимедийными технологиями, цифровыми образовательными ресурсами. Об уровне развития компетентности педагога в субъективных условиях деятельности можно судить на основе следующих критериев: - При постановке целей, выборе форм и методов мотивирования и организации учебной деятельности педагог ориентируется на индивидуальные особенности и специфику взаимоотношений обучающихся. - Представленные в конспекте методы выбраны в соответствии с возрастным и индивидуальным особенно-

стям учащихся, с которыми он работает. - Педагог планирует работу таким образом, чтобы получать информацию об уровне усвоения учебного материала различными обучающимися. - Педагог демонстрирует владение методами работы со слабоуспевающими обучающимися.

Компетентность в области разработки программ и принятия педагогических решений

Данная компетентность складывается из следующих компонентов: умение выбрать и реализовать типовые образовательные программы, умение разработать собственную программу, методические и дидактические материалы, умение принимать решения в педагогических ситуациях. Об уровне развития умения выбрать и реализовать типовые образовательные программы, а также разработать собственную программу, методические и дидактические материалы, с учетом требований основных нормативных документов можно судить на основе следующих критериев: - При подготовке к уроку педагог учитывает требования основных нормативных документов, определяющих содержание и результаты учебной деятельности по предмету: государственный образовательный стандарт, конвенцию о правах ребенка, базовые образовательные программы ОУ, содержание основных учебников и учебно-методических комплексов по преподаваемому предмету, допущенных или рекомендованных Минобрнауки РФ, основные учебные программы, УМК, методических и дидактических материалы по преподаваемому предмету и т.д. - Конспект урока составлен с учетом темпа усвоения учебного материала учащимися. - Конспект урока составлен с учетом поэтапного освоения (преемственности) учебного материала в рамках преподаваемого предмета и программы. - Учитель демонстрирует умение вносить изменения в существующие дидактические и методические материалы с целью достижения более высоких результатов. - Учитель использует самостоятельно разработанные программные, методические или дидактические материалы по предмету. - Об уровне развития умения принимать решения в педагогических ситуациях можно судить на основе следующих критериев: - Педагог демонстрирует умение аргументировать предлагаемые им решения. - Педагогические решения, отраженные в письменной работе, отличаются обоснованностью и целесообразностью. - Педагог демонстрирует умение адекватно изменять стратегию действий в случае, если не удается достичь поставленных целей.

Компетентность в области организации учебной деятельности.

Об уровне развития компетентности педагога в области организации учебной деятельности можно судить на основе следующих критериев: - Учитель ставит цель и задачи, структурирующие и организующие деятельность учащихся на каждом из этапов урока. - Учитель владеет методами организации индивидуальной и совместной деятельности учащихся, направленной на решение поставленных целей и задач. - Учитель демонстрирует владение методами и приемами создания рабочей атмосферы на уроке, поддержания дисциплины. - Учитель демонстрирует способность устанавливать отношения сотрудничества с учащимися, умение вести с ними диалог. - Учитель использует методы, побуждающие обучающихся самостоятельно рассуждать. - Учитель демонстрирует умение включать новый материал в систему уже осво-

енных знаний обучающихся. - Учитель демонстрирует умение организовать обучающихся для поиска дополнительной информации, необходимой при решении учебной задачи (книги, компьютерные и медиа-пособия, цифровые образовательные ресурсы и др.). - Учитель может точно сформулировать критерии, на основе которых он оценивает ответы учащихся. - Учитель показывает учащимся, на основе каких критериев производится оценка их ответов. - Учитель умеет сочетать методы педагогического оценивания, взаимооценки и самооценки обучающихся. - Учитель использует методы, способствующие формированию навыков самооценки учебной деятельности обучающимися.

Примечание: уровень владения учебным материалом оценивается в соответствии с критериями, представленными в рамках компетентности в области информационной основы педагогической деятельности.

Эксперт выносит суждение об уровне развития каждой из компетенций в рамках каждого из этапов урока. Суждения экспертов заносятся в табличную схему оценки письменной работы педагога, представленную ниже ([таблица 3](#)).

Схема оценки письменной работы педагога

Таблица 3

Компетенции	В области личностных качеств	В области постановки целей и задач педагогической деятельности	В области мотивации учебной деятельности	В области обеспечения информационной основы деятельности	В области разработки программ деятельности и принятия педагогических решений	В области организац. учебной деятельности	Сумма+ --- ----- колич. оценок
Этапы урока							
Организационный момент							
Опрос учащихся по заданному на дом материалу							
Изучение нового учебного материала							
Закрепление учебного материала							
Задание на дом							
Сумма+ / Колич. оценок							
Итог	Среднее значение по оценкам базовых педагогических компетенций						

В ходе качественной оценки эксперт анализирует представленный педагогом конспект, рассматривая по очереди каждый из этапов урока.

В рамках анализа каждого из этапов урока эксперт выносит суждение об удовлетворительном либо неудовлетворительном уровне развития тех или иных базовых педагогических компетентностей. Соответствующие суждения он заносит в таблицу ([таблица 3](#)), обозначая их знаком "+" в случае положительной оценки или знаком "-" в случае отрицательной. Эксперт выносит суждения только о тех компетенциях, которые возможно оценить в той или иной части урока. Не каждый из этапов урока позволяет оценить все компетентности, поэтому некоторые из ячеек таблицы могут оставаться незаполненными. Свои оценки эксперт выносит на основе критериев оценки письменной работы, представленных в [таблице 2](#).

Обработка результатов

По итогам оценки суммируются все положительные оценки отдельно по каждой из базовых педагогических компетенций и по каждому их этапов урока. Полученная сумма делится на общее количество оценок по соответствующей компетентности или по этапу урока.

Если итоговый балл $\geq 0,5$, можно судить об удовлетворительном уровне развития соответствующего показателя. Если этот балл $< 0,5$, уровень развития соответствующего показателя является неудовлетворительным.

Основными являются оценки, отражающие уровень развития базовых педагогических компетенций. На их основе подсчитывается итоговый балл, представляющий собой среднее значение по оценкам базовых педагогических компетенций.

Он рассчитывается по следующей формуле:

*

Где: ПС - показатель соответствия занимаемой должности

БПК - оценки по базовым педагогическим компетенциям.

Итоговый показатель может варьироваться в пределах от 0 до 1 балла. Он интерпретируется следующим образом:

От 0,5 до 1 балла - соответствие занимаемой должности: педагог продемонстрировал владение основным содержанием предмета и владение базовыми педагогическими компетенциями.

От 0 до 0,49 балла - несоответствие занимаемой должности: учитель не продемонстрировал знания учебного предмета, недостаточно владеет базовыми педагогическими компетенциями.

Итоговые оценки в отношении каждого из этапов урока являются вспомогательными и служат для подготовки качественного экспертного заключения по аттестуемому педагогу, выявления сильных и слабых сторон его деятельности с целью последующей разработки индивидуальных программ повышения квалификации.

Пример оценки письменной работы педагога представлен в [таблице 4](#).

Пример оценки письменной работы педагога

Таблица 4

Компетенции	В области личностн. качеств	В области постановки целей и задач педагогической деятельности	В области мотивации учебной деятельности	В области обеспечения информационной основы деятельности	В области разработки программ деятельности и принятия педагогических решений	В области организац. учебной деятельности	Сумма+ --- ----- колич. оценок
Этапы урока							
Организационный момент	+	+	-			+	0,75
Опрос учащихся по заданному на дом материалу		-	-		+	+	0,5
Объяснение нового учебного материала	-	-	+	+		+	0,5
Закрепление учебного материала	+	-	-	+	+	-	0,5
Задание на дом		+	+		-		0,66
Сумма+ / Колич. оценок	0,66	0,4	0,4	1	0,66	0,75	
Итог	0,645 - соответствие занимаемой должности						

Подготовка экспертного заключения

По результатам оценки письменной работы эксперт пишет заключение, в котором, на основе представленных критериев ([таблица 2](#)) и итоговой таблицы оценок ([таблица 3](#)), он должен отразить:

- Уровень владения учебным материалом: насколько полно раскрыта заданная тема урока.
- Уровень развития базовых педагогических компетенций.
- Эффективность работы педагога на отдельных этапах урока.

По результатам экспертной оценки могут быть разработаны предложения по индивидуальной программе повышения квалификации, направленной на развитие наиболее слабо представленных педагогических компетенций.

Важно отметить, что принятие решения о несоответствии занимаемой должности не является для учителя необратимым. Работодатель в данном случае может обеспечить обучение, повышение квалификации такого учителя и повторное прохождение им процедуры аттестации.

Второй вариант. Решение педагогических ситуаций как форма квалификационного испытания с целью подтверждения соответствия занимаемой должности учителя

Решение педагогических ситуаций потребует от педагога проявления педагогической компетентности: знаний, умений, личностных качеств.

При проведении квалификационного испытания с целью подтверждения соответствия занимаемой должности учителю предлагается решить три ситуации (мини-кейса). На выполнение предложенных заданий, как правило, требуется не более 60 минут. Для избегания стрессовых ситуаций для педагогических работников при проведении письменного испытания целесообразно предоставить 1,5 часа. Этого времени достаточно для спокойного выполнения задания. Выбор ситуаций для квалификационного испытания проводится случайным образом из имеющегося банка ситуаций. Аттестующийся педагог выбирает три ситуации из подготовленного для квалификационного испытания набора ситуаций (не менее 30), называя три номера из перечня, который ему заранее неизвестен.

Задание для проведения квалификационного испытания в форме решения педагогических ситуаций

Инструкция для аттестуемого педагога: "В рамках проведения квалификационного испытания с целью установления соответствия занимаемой должности Вам предлагается решить три педагогических ситуации. Внимательно прочитайте описание каждой ситуации и предложите Ваш вариант действий для их конструктивного разрешения. На выполнение задания Вам дается 1.5 часа. При оценке результатов будет учитываться конструктивность и обоснованность предложенного Вами способа разрешения сложившейся ситуации: умение оперативно сориентироваться в ситуации и причинах ее возникновения; умение выбрать обоснованный ориентир для выстраивания собственного поведения, умение поставить и реализовать педагогические цели и задачи в различных, даже неожиданных ситуациях; умение учитывать особенности обучающихся; умение выработать и реализовать способ педагогического воздействия для разрешения сложившейся ситуации; умение предвидеть результаты воздействия. За предложенный Вами вариант по каждой из ситуаций Вы можете получить от "0" до "3" баллов:

0 баллов - вариант ответа отсутствует или предложенный вариант является антипедагогическим. Предлагается такой вариант решения, при котором проявляющиеся трудности и проблемы обучающихся (нарушение дисциплины, асоциальность, противодействие, конфликтность и т.д.) усилятся. Предложенный вариант может свидетельствовать о попустительстве и равнодушии к происходящему. В ответе может проявиться негативное отношение к другим участникам образовательного процесса, неудовлетворенность собственным социальным положением и др.

1 балл - приведен вариант разрешения ситуации нейтрального типа, это возможный, но не конструктивный вариант реагирования. Ситуация не станет хуже, но и не улучшится. Воспитательный и обучающий эффект будут минимальными. Ответ не имеет обоснования или приведенное обоснование является не существенным. Решение направлено на то, чтобы "здесь и теперь" ситуация выглядела безпроблемной, а его негативное влияние на поведение и личностные характеристики обучающегося в будущем практически не учитывается.

2 балла - предложенный вариант реагирования направлен на достижение положительного воспитательного и (или) обучающего эффекта. В предлагаемом решении демонстрируется понимающее отношение к обучающимся, учитываются условия проблемной ситуации. Однако предложенное описание не содержит достаточного обоснования, направленность педагога на положительный эффект не подкреплена знаниями об особенностях возраста обучающихся,

ведущих потребностях и мотивах, возможных причинах проблемного поведения, последствиях выбранного способа воздействия и др.

3 балла - дан конструктивный вариант реагирования и приведено его качественное обоснование. Предложенный вариант будет способствовать достижению определенных (указанных учителем) педагогических целей, формированию позитивных новообразований в форме знаний, умений или качеств личности обучающегося. Обоснование включает анализ педагогической ситуации, изложение возможных причин ее возникновения, постановку педагогических целей и задач; учет особенностей обучающихся; описание возможных ответных реакций обучающихся и других участников инцидента, предвидение результатов воздействия.

Примеры заданий

1. Обучающийся, явно демонстрируя свое плохое отношение к кому-либо из одноклассников, говорит: "Я не хочу выполнять задание вместе с ним".

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

2. Представьте себе, что Вы классный руководитель. Ваши ученики ушли с последнего урока в кино и таким образом сорвали занятие. На следующий день Вы приходите в класс и спрашиваете, кто был инициатором идеи, в ответ - молчание.

Как Вы отреагируете (как поступите, сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

3. Вы предлагаете задание учащимся на уроке, а они дружно говорят, что уже решали его с педагогом, который заменял Вас на предыдущем занятии.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант, ориентируясь на тему, которую Вы сейчас изучаете с классом объемом не более 1 страницы.

Примеры обработки результатов письменного квалификационного испытания в форме решения педагогических ситуаций

При оценке вариантов ответа по каждой из предложенных педагогических ситуаций учитывается конструктивность реагирования и обоснованность предлагаемого варианта по системе от "0" до "3-х" баллов (см. [инструкцию](#) выше).

Рассмотрим возможные варианты ответов в приведенных примерах и их оценку.

1. Обучающийся, явно демонстрируя свое плохое отношение к кому-либо из одноклассников (одного группников), говорит: "Я не хочу выполнять задание вместе с ним".

Что Вы будете делать (как поступите, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

0 баллов выставляется в следующих случаях: вариант ответа отсутствует или предложены варианты типа: "Ну и что?", "Никуда не денешься, все равно придется", "Это глупо с твоей стороны", "Но он тоже не захочет после этого выполнять задание с тобой" и т.п. 0 баллов получают

также ответы, не имеющие отношения к сути решаемой ситуации, например: "У меня такого не бывает", "Это сильно общее описание, оно не позволяет дать конкретный ответ..." и т.п.

1 балл - приведен возможный, но не самый конструктивный вариант реагирования без обоснования. Типа: "Я все же прошу тебя приступить к выполнению задания!".

2 балла - предложенный вариант реагирования и его обоснование требуют усовершенствования. Типа: "Я постараюсь объяснить свое решение: "Вместе вы сможете хорошо справиться с предложенным заданием".

3 балла - дан конструктивный вариант реагирования и приведено его обоснование. Типа: "Я постараюсь выяснить, почему обучающийся не хочет работать вместе с одноклассником (однотруппником) и по возможности устранить причину негативного отношения. Я также объясню обучающемуся, почему я считаю важной совместную работу над выполнением задания в предложенной паре. При вескости выясненных причин возможна замена состава мини-групп для совместного выполнения заданий. В этом случае удастся избежать конфликтной ситуации и предупредить возможность её появления в будущем".

2. Представьте себе, что вы классный руководитель. Ваши ученики ушли с последнего урока в кино и таким образом сорвали занятие. На следующий день Вы приходите в класс и спрашиваете, кто был инициатором идеи, в ответ - молчание. Что Вы будете делать (как поступите, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

0 баллов - вариант ответа отсутствует или предложены варианты типа: "Никуда не денетесь, все равно придется сказать, только уже у директора", "Молчите, молчите, посмотрим, как заговорите на экзаменах", "Всем по поведению двойки за четверть" и т.п. 0 баллов получают также ответы, не имеющие отношения к сути решаемой ситуации, например: "У меня такого не бывает", "Мои ученики, вряд ли, убегут в кино", "Сейчас в кино никто не ходит, все из Интернета скачивают" и т.п.

1 балл - приведен возможный, но не самый конструктивный вариант реагирования без обоснования. Типа: "Как хотите, тогда в каникулы на экскурсию не едем", "Все равно вам всем придется отработать этот урок", "Если виновный не будет назван, вы все будете отвечать за проступок" и т.п.

2 балла - предложенный вариант реагирования и его обоснование требуют усовершенствования. Типа: "Инициатора выявлять не буду, скажу, что в общем - то и неважно, кто подал идею, поинтересуюсь интересным ли был фильм и обязательно ли было уходить с урока" и т.п.

3 балла - дан конструктивный вариант реагирования и приведено его качественное обоснование. Типа: "Я постараюсь выяснить, почему возникла такая ситуация, скажу, что рада тому, что класс у нас дружный, но подверженность всех "стадному чувству" меня огорчает, любой поступок имеет последствия, их надо прогнозировать и принимать решения исходя из предполагаемых последствий", "Скажу, что дело уже сделано и, конечно, можно много возмущаться и искать зачинщиков, но теперь скорее надо думать, как исправлять ситуацию". Это позволит избежать ненужного сопротивления и противостояния. "Подчеркну, что любое несоблюдение правил и норм приводит к трудностям, что таким необдуманным шагом они испортили свои отношения с учителями и что об этом тоже надо думать". Обязательно предложу выработать совместное решение по разрешению сложившейся ситуации. Это будет способствовать дальнейшему сплочению коллектива и развитию навыков разрешения (в том числе совместного) сложных социальных ситуаций. Обсуждение можно провести в форме мозгового штурма. В

качестве одного из способов предложу выбрать делегатов, которые пойдут договариваться к учителю об отработке сорванного урока. Поддержу другие способы разрешения ситуации предложенные детьми, так как в этом случае повышаются шансы на их реализацию.

3. Вы предлагаете задание учащимся на уроке, а они дружно говорят, что уже решали его с педагогом, который заменял Вас на предыдущем занятии.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант, ориентируясь на тему, которую Вы сейчас изучаете с классом объемом не более 1 страницы.

0 баллов выставляется в следующих случаях: вариант ответа отсутствует или предложены варианты типа: "Ну и что?", "Можно решить и еще раз", "Вы ошибаетесь, такого задания не могло быть на предыдущем уроке", "Учитель лучше знает, какое задание предложить для работы" и т.п. 0 баллов получают также ответы, не имеющие отношения к сути решаемой ситуации, например: "У меня такого не бывает", "Это сильно общее описание, оно не позволяет дать конкретный ответ...", и т.п.

1 балл - приведен возможный, но не самый конструктивный вариант реагирования без обоснования. Типа: "Хорошо, мы можем не выполнять данное задание, если вы его уже сделали".

2 балла - предложенный вариант реагирования и его обоснование требуют усовершенствования. Типа: "Я предлагаю выполнить задание еще раз, уверена, что не все в классе с ним справились". Учитель считает, что не следует менять намеченного плана урока. Повторное выполнение задания позволит лучше усвоить тему.

3 балла - дан конструктивный вариант реагирования и приведено его обоснование. Типа: "Хорошо. Значит, вы уже знакомы с подобными заданиями, И я предлагаю сейчас выполнить еще одно задание...". Конкретное задание должно соответствовать изучаемой теме и отражать знание соответствующей предметной области. В обосновании выбранного варианта поведения и предложенного задания учитель отмечает, почему он выбрал именно данное задание, какие учебные задачи это позволит решить.

Подготовка экспертного заключения

За выполнение трех заданий педагог может получить от 0 до 9 баллов.

Для получения положительного заключения о соответствии занимаемой должности достаточно набрать 4 балла. Подсчет общего количества баллов осуществляется методом сложения количества баллов, полученных за решение каждой из трех ситуаций по формуле:

$$ПС=A+B+C$$

Где ПС - показатель соответствия занимаемой должности,

А - оценка за решение первой ситуации,

В - оценка за решение второй ситуации,

С - оценка за решение третьей ситуации.

Комиссия принимает одно из следующих решений:

- Соответствует занимаемой должности - в том случае, если педагог набрал 4 и более балла.

- Не соответствует занимаемой должности - если педагог набрал менее 4-х баллов.

По тем моментам, которые вызвали затруднения у учителя при разрешении педагогических ситуаций (постановка педагогических целей и задач, построение взаимоотношений с обучающимися, выбор методов воздействия, оценка возможного эффекта и отдаленных последствий и др.), педагогическому работнику предлагается повысить квалификацию (самоподготовка, обучение на курсах, специальных семинарах и т.п.).

Литература

1. Алферов Ю.С., Курдюмова И.М., Писарева Л.И. Оценка и аттестация кадров образования за рубежом. М.: "Российское педагогическое агентство", 1997. 146 с.
2. Аминов Н.А., Болотов И.А., Воробьев А.Н. Психологический отбор на педагогические специальности. Ярославль, Из-во НИЦ "Психодиагностика", 1994, 57 с.
3. Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование. - СПб.: Изд-во Питер, 2003. - 688с.
4. Андриенко А.В. Структура специальных педагогических способностей учителя математики и психологические условия формирования. Автореф. дис. канд. психол. наук. М., 1990.
5. Анисимов О.С. Профессиональное мышление преподавателя // Вестник высшей школы. - N 9. - 1987.- С.40-45.
6. Ансимова Н.П. Психология постановки учебных целей. Монография. Ярославль: Изд-во ЯГПУ. 2006.
7. Ансимова Н.П., Кузнецова И.В. Критерии эффективности центров реабилитации по работе с детьми и подростками, имеющими отклонения в поведении: Ярославль: Издательство ЯГПУ, 1999. 48 с.
8. Артемьева Т.И. Методологический аспект проблемы способностей. М.: Наука, 1977.-183 с.
9. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект. М., 1977.
10. Бабанский Ю.К. Личностный фактор оптимизации обучения // Вопросы психологии, 1984, N 1, С.52-57 .
11. Белкина В.Н., Карпов А.В., Ревякина О.В. Теория и практика формирования профессиональной педагогической рефлексии. Ярославль, ЯГПУ, 2006. - 325 с.
12. Бишоп С. Тренинг ассертивности. СПб. : Питер. 2001. - 208 с.
13. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. РГУ, 1983-115 с.
14. Богоявленская Д.Б. Основные современные концепции творчества и одаренности. М.: Педагогика 1997. - 286 с.
15. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1968. - 464 с.
16. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка. / Изучение мотивации поведения детей и подростков. М., 1972, с. 7-44.
17. Бородин А. А., Нартова-Бочавер С. К. Значимые события в жизни современных подростков // Актуальные проблемы современного детства. М., 1996. С. 63-66.
18. Брушлинский А.В. Субъективное мышление, учение, воображение. - М.: Изд-во "Институт практической психологии"; Воронеж: Изд-во НПО "Модэк", 1996. - 392 с.

19. Бухвалов В.А., Плинер Я.Г. Педагогическая экспертиза школы: пособие для методистов, завучей и директоров шк. - М.: Центр "Пед. поиск", 2000. - 160 с.
20. Ванек Д., Манн Ф. Профессиональная подготовка учителей и проблемы формирования мотивации достижений и контроля за действием. // Вопросы психологии. - 1989. - N 3. - С. 21 - 28.
21. Вартанова Э.Г. и др. Педагогическая психология. М., Сфера, 2008. - 472 с.
22. Васильев И.А., Магомед - Эминов М.Ш. Мотивация и контроль за действием. М.:МГУ, 1991.-144 с.
23. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. М., 1990 - 306 с.
24. Вишнякова М.С. Профессиональное образование. Словарь. М., 1999.
25. Ганзен В.А. Системные описания в психологии. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1984. - 175 с.
26. Генике Е.А. Дидактическая диагностика деятельности учителя // lerner.edu3000.ru/genike.htm
27. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком . Как? М.: Масс Медиа. 1995. - 240 с.
28. Гребенюк О.С, Гребенюк Т.Б. Основы педагогики индивидуальности: Учеб. пособие. - Калининград: Изд-во Калинингр. гос. ун-т, 2000. - 572 с.
29. Дружилов С.А. Психологические проблемы формирования профессионализма и профессиональной культуры специалиста / Институт повышения квалификации. Новокузнецк: ИПК, 2000.
30. Елагина В.С. Типичные недостатки и затруднения учителей естественнонаучных дисциплин при осуществлении межпредметных связей в школе // www.biysk.secna.ru/jurnal/n8-9_2001/aktual_problem/elagina.doc
31. Заболотнова Е.Ю. Гриценко В.А. Использование информационных ресурсов в преподавании географии // Информационные и коммуникационные технологии в общем, профессиональном и дополнительном образовании: ученые записки Института информатизации образования РАО.- М.: ИИО РАО, 2004.- Т. 13.- С. 101-106.
32. Зимняя В.В. Педагогическая психология. М.: Логос, 1999.
33. Ильин Е.П. Мотивы и мотивация. СПб: Питер, 2002. - 477 с.
34. Исследование педагогического мышления. // Под ред. Кашапова М.М. / М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 1999. 136 с.
35. Канн-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. М., 1987.
36. Карпов А. В. Регулятивный и когнитивный аспекты исследования психического обеспечения деятельности // Практическое мышление: функционирование и развитие. - М.: Изд-во ИПАН СССР, 1989. - С. 12-23.
37. Карпов А.В. (ред.) Психология труда. Учебник для вузов. М.: Владос, 2005. - 387 с.
38. Карпов А.В. Метасистемная организация уровневых структур психики. М.: ИП РАН, 2004. - 430 с.
39. Карпов А.В. Принцип системности как стратегия концептуализации в психологических исследованиях /Труды Ярославского методологического семинара. Т. 1. Под ред. В.В.Новикова (гл. ред). -Ярославль: МАПН, 2003. - С. 159-167.
40. Карпов А.В. Психологический анализ деятельности педагога как методологическая основа исследования педагогического мышления // Психология профессионального педагогического мышления. Монография. / Под ред. М.М. Кашапова. - М.: Изд-во Институт психологии РАН, 2003. - С. 20-46.
41. Карпов А.В. Психология менеджмента. Учебник для вузов. М.: Гардарики, 1999. - 562 с.
42. Карпов А.В., Маркова Е.В. Психология стилей управленческих решений. Учебное пособие. Ярославль, 2003. 108 с.

43. Карпов А.В., Скитяева И.М. Психология метакогнитивных процессов личности. М., ИП РАН, 2005. - 356 с.
44. Карпов А.В., Савин И.Г. Психологический анализ деятельности. Ярославль, 2005.
45. Кашапов М.М. Закономерности и механизмы творческого профессионального мышления преподавателя // Высшая школа на современном этапе: психология преподавания и обучения. Том 2 // Международный сборник статей / Под ред. проф. М.М. Кашапова. М. - Ярославль: Изд-во "Российское психологическое общество", 2005. С. 74 - 77.
46. Кашапов М.М. Ключевые компетенции педагогов старшего звена школы // Ярославский психологический вестник. Выпуск 9. М. - Ярославль, "Российское психологическое общество", 2003. С. 110 - 112. (совместно с И.В. Корневой).
47. Кашапов М.М. Компетентность: понятие, виды, основные подходы к диагностике компетентности психолога // ЧФ: Социальный психолог, 2003. Выпуск N 1 (5). С. 39 - 44. (Совместно с Киселевой Т.Г., Коточиговой Е.В.).
48. Кашапов М.М. Педагогическое мышление как ключевая компетентность преподавателя высшей школы // Высшая школа на современном этапе: психология преподавания и обучения. Том 1 // Международный сборник статей / Под ред. проф. М.М. Кашапова. М. - Ярославль: Изд-во "Российское психологическое общество", 2005. С. 12 - 17. (В соавторстве с В.-Д. Веблером).
49. Кашапов М.М. Психологические основы решения педагогической ситуации. Учебное пособие. Ярославль, ЯрГУ, 1992. 83 с.
50. Кашапов М.М. Психология педагогического мышления. Монография. С.-Пб.: Алетейя, 2000. 463 с.
51. Кашапов М.М. Психология творческого мышления профессионала. Монография. М.: ПЕР СЭ. 2006. 688 с.
52. Кашапов М.М. Разработка методики диагностики абнотивности как качества творческого педагогического мышления // Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образовательного процесса // Сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции, проходившей в Московском городском психолого-педагогическом университете с 27 по 29 мая 2004 г. В 2-х ч. ч. 2 / Под общей ред. М.Г. Ковтунович и С.Б. Малых. М.: ПЕР СЭ, 2004. С. 91 - 94. (в соавторстве с Ю.А. Адушевой).
53. Киселева Т.Г. Оценивание как показатель уровня педагогического мышления учителя // Психология педагогического мышления: теория и эксперимент: Сб. статей / Под ред. М.М. Кашапова. - М.: Изд-во ИП РАН, 1998. - 152с.
54. Киселева Т.Г., Коточигова Е.В. Компетентности учителя начальной школы: Методическая разработка. Ярославль, ПРО, 2004. 35 с.
55. Кляйн М. Некоторые теоретические выводы, касающиеся эмоциональной жизни ребенка. / Психоанализ в развитии. Сб. переводов. Екатеринбург: Деловая книга, 1998. - С. 59-107.
56. Ксензова Г.Ю. Психологические основы воспитательной деятельности учителя. Тверь: ТВГУ, 2001. - 400 с.
57. Кузьмина Н.В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся // Вопросы психологии. 1984, N 1.
58. Курдюкова Н.А. Оценивание успешности учебной деятельности как психолого-педагогическая проблема: Автореф. канд. дис. - СПб., 1997 - 22 с.
59. Лабунская В.А., Менджерицкая Ю.А., Бреус Е.Д. Психология затрудненного общения. М.: АСАДЕМА. 2001. - 288 с.
60. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М., 1981.
61. Лобанова Н.Н. Профессионально-педагогическая компетентность преподавателей систе-

- мы повышения квалификации и переподготовки специалистов как условие совершенствования их образования // Профессионально-педагогическая компетентность преподавателей системы подготовки, повышения квалификации и переподготовки специалистов: Проблемы, поиски, опыт. СПб, 1992, с. 12-19.
62. Ломов Б.Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии. - М.: Изд-во Педагогика, 1991. - 296 с.
 63. Лукьянова М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя: диагностика и развитие: монография Ульяновск: УИПК ПРО, 2002, 184 с.
 64. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. М.: Просвещение. 1990.
 65. Маркова А.К. Психология труда учителя. М.: Просвещение, 1993.
 66. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности // Советская педагогика, 1990, N 8, с. 82-88.
 67. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998.
 68. Модель специалиста с высшим профессиональным образованием / Под ред. В.Д. Шадрикова. М., 2003.
 69. Молодцова Н.Г. Практикум по педагогической психологии. СПб.: Питер, 2007. - 206 с.
 70. Одаренные дети. Пер. с англ. /Общ. Ред. Г.В. Бурменской. - М.: Прогресс, 1991. - 376 с.
 71. Ольшанский В.Б. Практическая психология для учителей. М.: Онега. 1994.
 72. Отчет по исполнению Государственного контракта N П683 от 28 сентября 2007 г.
 73. Пазухина СВ. Педагогическая успешность диагностики и развитие профессионального сознания учителя. СПб.: Речь, 2007. 218 с.
 74. Петровская Л.А. Компетентность в общении. М., 1996.
 75. Проект профессионального стандарта // Вестник образования. 2007, N 7.
 76. Психология педагогического мышления: теория и эксперимент. // Под ред. Кашапова М.М. / М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 1998. 152 с.
 77. Психология педагогической ситуации // Под ред. Кашапова М.М. /Яросл. ун-т. Ярославль, 1996. 131 с: Деп. в ИНИОН РАН N 52113 от 4.12.96 г.
 78. Психология профессионального педагогического мышления. // Под ред. Кашапова М.М. /М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2003. 398 с.
 79. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер с англ. М.: Когито-Центр, 2002.
 80. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы. /Пер. с англ. М.: Когито-Центр, 2001.
 81. Развитие управленческой компетентности / Под ред. Гр. Салимана, Дж.Батслера, М., 1999.
 82. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности. М., 1994.
 83. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. М.: Владос, 1996. - 435 с.
 84. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб: Изд-во "Питер", 2000 - 712 с.
 85. Скворцова Ю.В. Метакогнитивные компоненты педагогического мышления преподавателя высшей школы. Дис. канд. психол. наук. Ярославль, 2006. 201 с.
 86. Скороходова Н.Ю. Деятельность учителя по освоению развивающего стиля управления учебной группой. Тверь. ТвГУ. 2002 - 136 с.

87. Скрынникова О.А. Материалы по предупреждению неуспеваемости учащихся // Лучшие страницы педагогической прессы - N 2, 2002, стр. 41-49.
88. Стуканов А.П. Проблемы педагогического управления системой образования в современных условиях. Армавир. - 1998. - 24 с.
89. Субботина Л.Ю. Проблема критериев профессионального отбора. / Ярославский психологический вестник. Вып. 24. М. - Ярославль, 2008. - С. 61-64.
90. Субботина Л.Ю. Психология защитного поведения. Ярославль, 2006. - 220 с.
91. Сумарокова О.В. Особенности понимания оценки и её социально-психологических функций участниками образовательного процесса. Дис.... канд. психол. наук. Ярославль, 1999. 152 с.
92. Сухомлинский В. А. Разговор с молодым директором школы - М.: Просвещение 1973, 71 с.
93. Формирование педагогического мышления. // Под ред. Кашапова М.М. / М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 1999. 143 с.
94. Фролов Ю.В., Махотин Д.А. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов // Высшее образование сегодня. 2004. N 8. С. 34-41.
95. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: в 2-х т. Т.2. М.: Педагогика. 1986. - 263 с.
96. Цукерман Г. А. Зачем детям учиться вместе. М.: Знание. 1985.
97. Черепанов В.С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях. М.: Педагогика, 1989. - 152 с.
98. Шадриков В.Д. Введение в психологическую теорию профессионального обучения. Ярославль, 1981.
99. Шадриков В.Д. Деятельность и способности. М.: Логос, 1994. 320 с.
100. Шадриков В.Д. Духовность и творчество // Школа духовности. 1997. N 2. С. 16 - 20.
101. Шадриков В.Д. Духовные способности. - Изд. 3. М.: Магистр, 1998. - 182 с.
102. Шадриков В.Д. Инициатива и творчество учителя - решающая сила реформ // Народное образование. 1987. N 4. С. 13-17.
103. Шадриков В.Д. Личностно-ориентированное обучение // Педагогика. 1995. N 5. - С.14-26
104. Шадриков В. Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности // Вестник Ярославского государственного университета. - 2006. - N 1. - С. 15-20.
105. Шадриков В.Д. Ментальное развитие человека. М.: Аспект Пресс, 2007. 284 с.
106. Шадриков В.Д. Мир внутренней жизни человека. М.: Логос, 2006. - 385 с.
107. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. 2004. N 8. С. 26 - 31.
108. Шадриков В.Д. О содержании понятий "способность" и "одаренность" // Психологический журнал, 1983. Т.4 N 5. С.3-10.
109. Шадриков В.Д. Проблемы профессиональных способностей. // Психол. журн.: N 5, 1982.
110. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. - М.: Изд-во Наука, 1982. - 184 с.
111. Шадриков В.Д. Происхождение человечности: Учебное пособие для высших учебных заведений. Изд. 2-е, перераб. и доп. М.: Логос, 2003. 296 с.
112. Шадриков В.Д. Психологический анализ деятельности. Ярославль, 1979.
113. Шадриков В.Д. Способности и деятельность. М.: Логос, - 1994. - 320 с.
114. Шадриков В.Д. Способность и одаренность // Одаренность: рабочая концепция. Материалы I Международной конференции (Самара, 1-3 октября 2000 г.). /Под ред.

- Д.Б.Богоявленской. М. 2002. С. 20 - 25.
115. Шадриков В.Д. Способность, одаренность, талант // Развитие и диагностика способностей. М.: Наука, 1991.
116. Шадриков В.Д. Теоретические взгляды на природу способностей // Системогенез учебной и профессиональной деятельности. Мат-лы II Всерос. науч. практ. конф. Под ред. Ю.П. Поваренкова. - Ярославль: "Канцлер", 2005 - С. 12 - 19.
117. Шадриков В.Д. Философия образования и новые образовательные политики. Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. М.: Логос, 1993. 181 с.
118. Шадриков В.Д. Школа: время обновления // Народное образование, 1988. N 9. С. 7 - 12.
119. Шадриков В.Д., Дружинин В.Н. Системный подход к измерению способностей / Диагностика профессиональных и познавательных способностей. М.: ИП АН СССР, 1988. С. 5-27.
120. Шевандрин Н.И. Социальная психология в образовании. М., 1985
121. Шейн Э. Организационная культура и лидерство. СПб.: Питер. 2002. - 336 с.
122. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М., 1996.
123. Якунин В. А. Обучение как процесс управления. Л., 1988.

Приложения

Приложение 1

Словарь основных понятий

А

Аттестация - выявление соответствия работника определенному уровню квалификации - готовности и способности решать функциональные задачи определенной сложности.

Д

Деятельность - человеческая форма активности, выражающаяся в целенаправленном преобразовании им природной и социальной действительности.

К

Квалификационная категория - соответствующий нормативным критериям уровень квалификации, профессионализма и продуктивности (устойчивых результатов деятельности) педагогического и управленческого труда, обеспечивающий работнику возможность решать профессиональные задачи определенной степени сложности. Различные квалификационные категории предполагают, прежде всего, дифференциацию уровня сложности функциональных задач, которые решает работник. Они носят иерархический характер. Более высокая категория предполагает способность выполнять все виды работ, относящихся к предыдущей категории плюс еще что-то.

Квалификационные характеристики должностей работников образования представлены в Едином квалификационном справочнике (ЕКС) должностей руководителей, специалистов и служащих (Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 14 августа 2009 г. N 593). Они включают несколько разделов: должностные обязанности

сти, должен знать, требования к квалификации. Требования, предъявляемые ЕКС к работникам образования, направлены на повышение результативности их труда, трудовой активности, деловой инициативы и компетентности работников образования, наиболее полное использование их профессионального и творческого потенциала, рациональную организацию труда и обеспечение его эффективности.

Компетентностный профиль - совокупность компетенций, необходимых для решения всех функциональных задач соответствующей профессиональной деятельности. Компетентностный профиль работников различных квалификационных категорий должен содержать как качественный состав компетенций, так и меру их выраженности.

Компетентность - новообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющие успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности.

Контрольно-измерительные материалы - конкретные способы измерения и оценки того или иного показателя. Среди достаточно распространенных контрольно-измерительных материалов, используемых для аттестации работников системы образования - диагностические карты, экспертные листы, листы самооценки, психолого-педагогические тесты, тесты знаний

Критерий (греч. *kriterion* - мерило) - отличительный признак, на основе которого, производится оценка или принимается решение. Аттестационные критерии устанавливаются в соответствии с целями экспертизы, они позволяют вынести суждение относительно соответствия имеющейся квалификации той или иной квалификационной категории. Обычно критерий выражается через определенные показатели. Используемые в ходе аттестации критерии могут быть качественными и количественными. Качественные критерии (словесные, сравнительные) позволяют описать содержание и специфику рассматриваемого признака и дать его оценку, например: "превышает требования должностной инструкции", "соответствует должностной инструкции", "существенно ниже, чем требует должностная инструкция". Количественные (числовые, балльные) критерии отражают меру выраженности. К ведущим критериям отнесения педагогов к соответствующей квалификационной категории выступают: уровень развития педагогической компетентности, результативность учебной и воспитательной деятельности, удовлетворенность потребителей образовательной услуги.

М

Методы диагностики профессиональных компетенций - конкретные способы получения информации о мере выраженности и индивидуальном своеобразии различных профессиональных компетенций. В процессе аттестации могут использоваться следующие методы диагностики: психолого-педагогическое тестирование, экспертная оценка; анализ процесса выполнения деятельности и ее результатов; самооценка; анализ документации, программной продукции, методических и дидактических материалов и др.

П

Педагогическая деятельность - один из видов деятельности, выражающийся в целенаправленном развитии обучающегося, овладение им основами культуры, всестороннем развитии его способностей.

Педагогическая деятельность как совместная предполагает "субъект-субъектные отношения" в процессе деятельности. Педагог и обучающийся выступают как равнозначные субъекты педагогического процесса.

Показатель - данные, по которым можно судить о состоянии, ходе, развитии чего-нибудь. Показатели могут подразделяться на: 1) единичные и групповые; 2) аналитические, плановые, прогнозные, отчетные, статистические; 3) технические, экономические, социальные, организационные и др.; 4) абсолютные, относительные, удельные; 5) среднеарифметические, средневзвешенные и др.

Профессиональная квалификация является интегральным образованием, включающим в себя профессиональное образование, профессиональный опыт, мотивацию, профессиональную компетентность и другие профессиональные характеристики. Профессиональная квалификация непосредственно влияет на качество и результативность деятельности работника, она обеспечивает готовность выполнения профессиональных задач соответствующего уровня.

Профессионально важные качества (ПВК) - индивидуальные свойства субъекта деятельности, которые необходимы и достаточны для реализации на нормативно заданном уровне профессиональной деятельности и которые значимо и положительно коррелируют с одним или несколькими ее основными результативными параметрами - качеством, производительностью, надежностью. В качестве ПВК могут выступать как психологические, так и другие свойства субъекта - соматические, биологические, морфологические, конституциональные, типологические, нейродинамические и др.

Профессиональный стандарт педагогической деятельности - система требований к качествам (компетентности) субъекта деятельности, которые в своей целостности определяют возможность занятия конкретной должности и определяют успех в педагогической деятельности. Эти качества не сводятся к знаниям, умениям, способностям и личностным характеристикам работника, которые в своих интегральных проявлениях лежат в основе профессиональной компетентности.

Профессиональный стандарт - система требований к работнику, определяющая возможность занять определённую должность, быть допущенному к определённой деятельности.

Процедура аттестации - порядок выполнения, последовательность шагов и действий при реализации различных форм аттестации.

Ф

Форма аттестации - способ существования содержания аттестации, неотделимый от него и служащий его выражением. Форма задает некоторый образец, вид, способ, который позволяет провести оценку уровня квалификации. К наиболее распространенным способам аттестации относятся: психолого-педагогическое тестирование, экзамен, творческий отчет, авторский проект, представление методических, научно-методических, опытно-экспериментальных разработок, самоанализ деятельности, экспертиза компетентности работников, анализ результативности деятельности. В каждом конкретном случае могут быть выбраны различные формы осуществления аттестации.

Э

Экспертиза - исследование компетентными людьми какого-либо вопроса (процесса), требующего специальных знаний в области в определенной области с предоставлением мотивированного заключения.

Приложение 2

См. Приказ Министерства образования и науки РФ от 24 марта 2010 г. N 209 "О порядке аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений".