

КВАЛИМЕТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 373.2

Веретенникова Вероника Борисовна

соискатель автономного образовательного учреждения дополнительного образования Удмуртской республики «Институт развития образования», Ижевск (РФ).

E-mail: veronika.veretennikova.71@mail.ru

Шихова Ольга Федоровна

доктор педагогических наук, профессор кафедры профессиональной педагогики Ижевского государственного технического университета им. М. Т. Калашникова, Ижевск (РФ).

E-mail: shihov55@mail.ru

Шихов Юрий Александрович

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой профессиональной педагогики Ижевского государственного технического университета им. М. Т. Калашникова, Ижевск (РФ).

E-mail: shihov55@mail.ru

ТАКСОНОМИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА

Аннотация. Цель статьи – описание таксономической модели, позволяющей диагностировать уровни сформированности соответствующих требованиям федерального государственного образовательного стандарта базовых компетенций, которыми должны обладать педагоги дошкольных образовательных организаций и родители детей дошкольного возраста.

Методология и методика. Исследование базировалось на квалиметрическом и компетентностном подходах, предполагающих педагогическую экспертизу структуры, содержания и уровней формирования базовых компетенций субъектов образовательного процесса в системе дошкольного образования.

Результаты. Обоснована необходимость формирования базовых компетенций педагогов дошкольных образовательных учреждений (ДОУ) и родителей

детей, посещающих детские сады. Показано, как этот процесс должен воспроизводиться в индивидуальных образовательных маршрутах, направленных на создание оптимальных условий для развития ребенка раннего возраста.

Научная новизна. Предложена многофункциональная таксономическая модель формирования компетенций педагогов и родителей дошкольников. Данная модель отображает компетентностно-ориентированные образовательные цели субъектов образовательного процесса в системе дошкольного образования и позволяет диагностировать степень их достижения.

Практическая значимость. Представленная в статье авторская модель может использоваться в системе переподготовки и повышения квалификации педагогов ДОУ, а также при обучении родителей дошкольников – воспитанников этих учреждений.

Ключевые слова: таксономическая модель, базовые компетенции, уровень знаний, уровень умений, уровень мотивации.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-7-88-109

Статья поступила в редакцию 05.05.2016.

Принята в печать 11.08.2016.

Veronika B. Veretennikova

PhD student, Institute for Advanced Studies and Retraining of Education, the Udmurt Republic, Izhevsk (RF).

E-mail: veronika.veretennikova.71@mail.ru

Olga F. Shikhova

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Vocational Pedagogy, M. T. Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk (RF).

E-mail: shihov55@mail.ru

Yuri A. Shikhov

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Vocational Pedagogy, M. T. Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk (RF).

E-mail: shihov55@mail.ru

TAXONOMY OF EDUCATIONAL OBJECTIVES OF EDUCATORS AND PARENTS OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE CONTEXT OF THE REQUIREMENTS OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD

Abstract. *The purpose of the article is to describe the taxonomic model that allows diagnosing the levels of formation of the basic competencies of educators*

and parents in the conditions of realization of the federal state educational standard in preschool organizations.

Methods. The methods of the research are based on qualimetric and competence approaches, which assume pedagogical expertise of the structure, content and levels of formation of basic competencies of subjects of educational process in the system of preschool education.

Results. The need of formation of basic competences of teachers of the preschool educational institutions (PEI) and parents of the kindergarten children is proved. It is shown how this process has to be reproduced in the individual educational routes directed to creation of optimum conditions for development of the child of early age.

Scientific novelty. A multi-functional taxonomic model of competencies formation among teachers and parents is proposed. This model reflects competence-oriented educational objectives of the members of educational process in preschool education, and makes it possible to examine the extent of its achievement.

Practical significance. Presented in the article taxonomic model can be used in the system of retraining and advanced training of educators of preschool organizations, as well as training of parents of preschool children to the implementation of the Federal State Educational Standard of preschool education.

Keywords: taxonomy model, basic competences, knowledge level, skill level, motivation level.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-7-88-109

The article was submitted on 05.05.2016.

The article was accepted for publication on 11.08.2016.

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» педагогические работники дошкольных образовательных учреждений (ДОУ) должны осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне. Более того, они должны систематически повышать этот уровень как в рамках самоподготовки, так и в системе повышения квалификации с тем, чтобы соответствовать квалификационным характеристикам, указанным в профессиональном стандарте «Педагог».

Следуя закону, который признает приоритет семейного воспитания, федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования указывает на необходимость взаимодействия ДОУ с семьями воспитанников, в том числе в целях обеспечения психолого-педагогической поддержки родителей в вопросах развития и образования детей.

В этом плане большими возможностями обладает социальное партнерство семьи и дошкольной организации, которое способствует развитию базовых компетенций родителей и педагогов с позиций вариативности этого процесса и возможности реализации индивидуальных образовательных маршрутов.

Базовые профессиональные компетенции педагога включают совокупность знаний, умений, педагогических навыков, способностей, необходимых для успешной реализации образовательной программы в ДООУ.

Базовые компетенции родителей также представляют собой совокупность знаний, умений, навыков и способностей, которые требуются для успешного освоения ребенком индивидуальной образовательной программы в домашней обстановке.

Сформированность базовых компетенций определяет, на наш взгляд, качество деятельности педагогов и родителей по образованию ребенка, а следовательно, и благополучное прохождение им индивидуального образовательного маршрута в дошкольной организации.

Для диагностики уровня сформированности базовых компетенций педагогов и родителей в рамках системы самоподготовки и повышения квалификации мы предлагаем использовать *таксономическую модель*, представленную на рисунке. Она разработана на основе идей, изложенных в работах Б. У. Родионова, А. О. Татура, В. П. Симонова, Ю. А. Шихова [6, 7, 9–11], и представлена блоками знаний, умений и мотиваций, синтез которых можно рассматривать в качестве базовых компетенций.

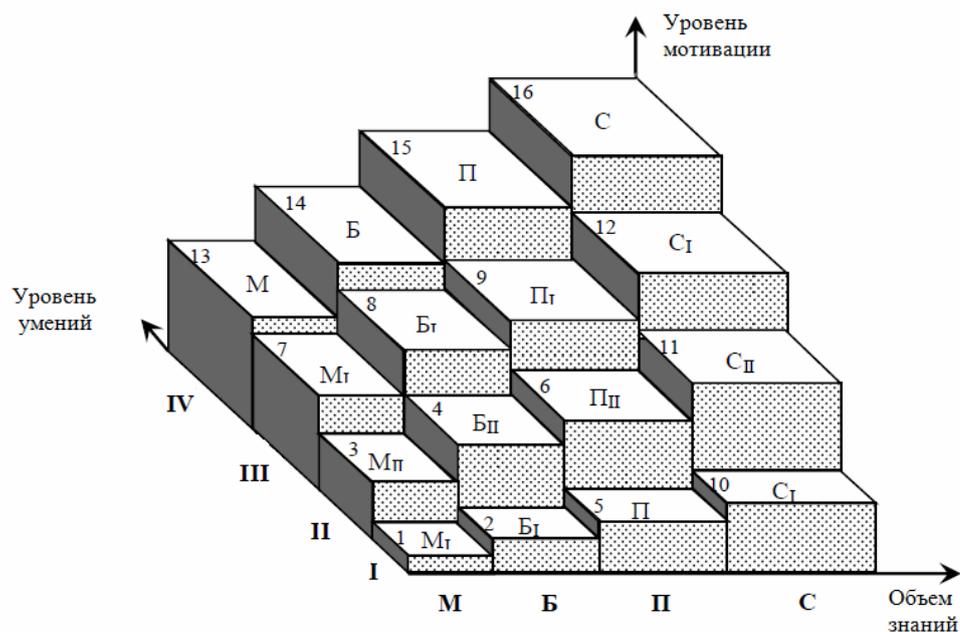
Предлагаемая нами модель отражает *принцип вложенности* базовых компетенций, согласно которому единичные (далее не разложимые) компетенции могут входить в сложные, системные компетенции и становиться их компонентами.

Модель многофункциональна: цифры в ее ячейках могут указывать порядок нарастания сложности в постановке компетентностно-ориентированных образовательных целей или оценочных средств, используемых для определения уровня развития базовых компетенций и качества индивидуальной образовательной деятельности педагога (в том числе и будущего [4]) и родителя.

На рисунке ячейки матрицы расширяются как по горизонтали, так и по вертикали: семантическая сторона информации в кибернетическом понимании характеризуется степенью смысловой упорядоченности и количеством содержания, заключенном в определенном ее объеме, что позволяет распределить базовые компетенции по ячейкам матрицы в зависимости от сложности их освоения педагогом и родителем [1–3].

Очевидно, что поступающая извне информация при организационно-методическом сопровождении педагогов и родителей в индивидуальных образовательных маршрутах меняет их тезаурус, в противном случае ее содержательная сторона равна нулю. Следовательно, измерив семантический объем информации, меняющей тезаурус, можно оценить качественно и количественно успешность процесса развития базовых компе-

тенций субъектов образовательного процесса, которое, в конечном счете, будет определять и качество дошкольного образования.



Таксономическая модель формирования базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников

Однако понимание информации с точки зрения кибернетики нельзя распространять на образовательный процесс без определенной коррекции. Так, требует коррекции одно из основных правил классической теории информации: в ходе передачи информация не может возражать, она уменьшается или остается количественно неизменной. В нашем случае необходимо иное преобразование информации, а именно – *расширение* и *углубление* нормативно-правовых, общепедагогических, психологических знаний и умений как компонентов базовых компетенций педагога и родителей. Поэтому количество и содержание присутствующей в образовательном процессе информации не уменьшается, не остается неизменным, а *возрастает*.

Кроме того, для образовательного процесса взрослых характерен факт уплотнения информации, приводящий к повышению емкости знаний, а следовательно, и базовых компетенций, с которыми они связаны.

Для целей измерения при построении таксономической модели компетенций целесообразно использовать квалиметрический подход, предусматривающий определение рейтинга ее ячеек методом групповых экспер-

ных оценок. Аналогично можно провести отбор и классификацию средств формирования, развития и диагностики базовых компетенций субъектов образовательного процесса в системе дошкольного образования.

Согласно принципу систематичности, который реализуется в индивидуальном образовательном маршруте ребенка, его переход от одного этапа детства к другому осуществляется по спирали. Поэтому соответствующим образом должны развиваться и базовые компетенции педагога и родителей. С позиций компетентного подхода это можно трактовать как трансформацию нормативных базовых компетенций (знаний, умений, навыков, мотивов) в системные, необходимые педагогу и родителю для реализации индивидуального образовательного маршрута ребенка в ДОО.

При этом учитываются как цели Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, так и цели дошкольной организации, а также исследуется и корректируется сам образовательный процесс.

В структуре знаний субъектов образовательного процесса в дошкольной организации выделено четыре градации (уровня):

- мировоззренческий минимум (М);
- базовые знания (Б);
- программные знания (П);
- сверхпрограммные знания ©.

Их характеристика для педагогов и родителей дана в табл. 1.

Таблица 1

Структура знаний педагога и родителей

| Уровень | Субъекты образовательного процесса | |
|---------|--|--|
| | Педагог | Родитель |
| 1 | 2 | 3 |
| М | Минимальные знания, необходимые для педагогической деятельности по реализации программ дошкольного образования, которыми должны обладать выпускники системы среднего и высшего образования | Минимальные знания, необходимые для осуществления образовательной деятельности ребенка в домашней обстановке |
| Б | Знания, требующиеся для педагогической деятельности по проектированию и реализации образовательного процесса в дошкольной организации | Знания, требующиеся для проектирования и реализации образовательного процесса в домашней обстановке |
| П | Знания, необходимые для профессиональной деятельности по проектированию и реализации | Знания об образовательной деятельности по реализации основной образовательной программы |

| 1 | 2 | 3 |
|---|---|--|
| | основной образовательной программы в дошкольной организации | в домашней обстановке |
| С | Дополнительные по отношению к основной образовательной программе знания, которые педагог приобретает самостоятельно или в специализированных образовательных организациях | Дополнительные по отношению к основной образовательной программе знания, которые родитель приобретает самостоятельно |

Структура умений в таксономической модели представлена фактическим (I), алгоритмическим (II), аналитическим (III) и многофункциональным (IV) уровнями (табл. 2).

Таблица 2

Структура умений педагога и родителей

| Уровень | Субъекты образовательного процесса | |
|---------|--|--|
| | Педагог | Родитель |
| 1 | 2 | 3 |
| I | Умения осуществлять профессиональную деятельность по проектированию и реализации основной образовательной программы в ДОУ | Умения осуществлять образовательную деятельность по реализации основной образовательной программы в домашней обстановке |
| II | Умения анализировать образовательную ситуацию, выбирать и применять адекватную ей систему типовых алгоритмов профессиональной деятельности с опорой на практический опыт и высокую степень автоматизации навыков | Умения анализировать образовательную ситуацию, применять адекватные ей типовые алгоритмы образовательной деятельности в домашней обстановке с опорой на родительский опыт и приобретенные навыки |
| III | Навыки оценки и прогноза развития образовательной ситуации, создания собственного алгоритма педагогической деятельности по осуществлению основной образовательной программы в ДОУ | Навыки анализа, оценки образовательной ситуации, создания собственного алгоритма действий по осуществлению основной образовательной программы в домашней обстановке |
| IV | Умение ориентироваться в научно-педагогических знаниях, способность прогнозировать развитие педагогических ситуаций, использовать созданные алгоритмы действий в новых нестандарт- | Способности прогнозировать развитие ребенка в образовательной деятельности, использовать созданные алгоритмы действий в нестандартных условиях, активно привлекать инфор- |

| 1 | 2 | 3 |
|---|--|--|
| | ных условиях, активно привлекать информационные технологии для проектирования, реализации и совершенствования основной образовательной программы и формирования новых знаний и навыков | мационные технологии для проектирования, реализации и совершенствования основной образовательной программы и формирования новых знаний и навыков |

Структура мотивации участия педагога и родителей в образовательном процессе (табл. 3) построена на основе иерархической теории потребностей А. Маслоу [5]. Выбор этой теории обусловлен, в частности, тем, что законом «Об образовании в Российской Федерации» человеку предоставляется свобода выбора получения образования согласно его склонностям и потребностям. Адаптируя иерархическую теорию потребностей А. Маслоу к системе дошкольного образования, мы посчитали целесообразным дать ей свою интерпретацию и дополнить уровнем синтетических потребностей.

Таблица 3

Структура мотивации педагога и родителей в образовательном процессе

| Уровень мотивации | Общая характеристика уровня мотивации | Характеристика уровня мотивации | |
|---|---|--|---|
| | | Педагог | Родитель |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1. Уровень экзистенциальных потребностей (УМ-1) | Потребность в обеспечении своей защиты и безопасности в образовательном пространстве ДООУ, стабильности созданных в нем организационно-педагогических условий для оптимального развития ребенка | Потребности в обеспечении защиты и безопасности своей профессиональной деятельности в ДООУ. К данным потребностям относятся комфортная рабочая обстановка; гарантия занятости; уверенность в завтрашнем дне; возможности профессионального роста; удобный режим работы и т. п. | Потребности в обеспечении защиты и безопасности своей родительской деятельности в ДООУ: комфортная неприкосновенная обстановка; уютная атмосфера; возможности роста психолого-педагогической культуры и поддержка уверенности в собственных педагогических возможностях по развитию ребенка в домашних условиях |
| 2. Уровень ком- | Желание стать частью опреде- | Желание стать частью педагогическо- | Желание стать частью родительского |

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|--|---|--|
| муникативных потребностей (УМ-2) | ленной социальной группы, необходимость установления доброжелательных отношений с субъектами образовательного процесса в ДОУ | го коллектива ДОУ, необходимость установления доброжелательных отношений с ребенком, его родителями и коллегами при осуществлении профессиональной деятельности | коллектива ДОУ, необходимость установления доброжелательных отношений с педагогами, другими родителями и специалистами при осуществлении родительской деятельности по образованию, воспитанию и развитию ребенка |
| 3. Уровень потребностей самореконструкции (УМ-3) | Желание субъекта добиться уважения и признания своей деятельности, самореализоваться в ней и отвечать за свои действия | Желание реализоваться в профессии, самосовершенствоваться в профессиональной деятельности, добиться уважения и признания коллег и других участников образовательного процесса | Желание реализоваться как родителю, самосовершенствоваться в родительской деятельности, добиться уважения и признания семьи и других участников образовательного процесса |
| 4. Уровень синтетических потребностей (УМ-4) | Стремление получить более высокий социальный статус, необходимость сочетания различных возможностей для самовыражения, реализации творческих способностей в интересной для субъекта сфере деятельности | Интерес к труду педагога; желание проявить свою индивидуальность и иметь свободу в выборе средств деятельности; необходимость сочетания различных возможностей для реализации творческих способностей | Интерес к вопросам развития и образования ребенка; желание проявлять свою индивидуальность и иметь свободу в выборе средств деятельности; необходимость сочетания различных возможностей для реализации творческих способностей в домашнем образовании ребенка |

Процесс развития базовых компетенций от отдельных их компонентов до мастерства субъекта образовательной деятельности в системе дошкольного образования можно, согласно А. И. Субетто, представить в виде цепочки: Свойства → Качества → Компетенции → Компетентность → Мастерство [8].

Следуя такой логике, в таксономической модели выстроена структура качества индивидуальной деятельности педагога и родителей в процессе развития их базовых компетенций (табл. 4) как синтеза зна-

ний, умений и мотивации. В данной структуре обозначены и уровни развития базовых компетенций субъектов образовательного процесса:

- *нормативный*, которому соответствуют четыре первых ячейки модели, представленной на рисунке в начале статьи;
- *системный*, охватывающий девять ячеек;
- *креативный*, включающий двенадцать ячеек;
- *профессионально-креативный*, охватывающий шестнадцать ячеек.

Таблица 4

Описание структуры качества индивидуальной деятельности педагога и родителей в системе дошкольного образования

| Структура качества | Уровень | Характеристика качества индивидуальной деятельности субъектов образовательного процесса | |
|--|-------------|--|--|
| | | Педагог | Родитель |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| Свойства, качества как единичные компетенции | Нормативный | УМ-1 | |
| | | Индивидуальная деятельность педагога при реализации основной образовательной программы опирается на необходимый минимум профессиональных знаний и умений, мотивирована потребностью в обеспечении защиты и безопасности своей профессиональной деятельности в ДОУ | Индивидуальная деятельность родителя в домашнем образовании ребенка опирается на необходимый минимум знаний и умений, мотивирована желанием развивать индивидуальные способности ребенка и собственные педагогические умения |
| Системные компетенции | Системный | УМ-2 | |
| | | Деятельность педагога по реализации индивидуального образовательного маршрута (своего, ребенка, родителей) опирается на способность применять совокупность профессиональных знаний, умений, алгоритмов действий на практике; доброжелательные отношения с ребенком, его родителями и коллегами при организации образовательного процесса | Деятельность родителя по домашнему образованию ребенка основана на его способности самостоятельно пополнять необходимые для этого знания и умения, поддерживать доброжелательные отношения с педагогами и специалистами дошкольной организации |

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|----------------|----------------------------|--|---|
| Компетентность | Креативный | УМ-3 | |
| | | Индивидуальная деятельность педагога по проектированию и реализации основной образовательной программы, предусматривающей социальное партнерство, характеризуется самосовершенствованием базовых компетенций в профессиональной деятельности, которая заслуживает уважения и признания коллег и других участников образовательного процесса | Индивидуальная деятельность родителя по домашнему образованию ребенка характеризуется самосовершенствованием всей системы базовых компетенций и успешным прохождением ребенком индивидуального образовательного маршрута, заслуживает уважения и признания членов семьи и других участников образовательного процесса |
| Мастерство | Профессионально-креативный | УМ-4 | |
| | | Индивидуальная деятельность педагога характеризуется способностью к саморазвитию, развитым чувством эмпатии, восприимчивостью к инновациям, готовностью к творчеству для эффективной организации и управления образовательным процессом, в том числе с привлечением информационно-коммуникационных технологий в рамках социального партнерства | Индивидуальная деятельность родителя характеризуется высокой психолого-педагогической культурой, ответственностью, эффективностью организации домашнего образования ребенка и активными отношениями с дошкольной организацией в рамках социального партнерства |

Цели каждого уровня конкретизируются в виде *компетентностно-ориентированного тезауруса*, который рассматривается нами как иерархическая совокупность взаимосвязанных базовых компетенций субъектов образовательного процесса в системе дошкольного образования. Фрагмент тезауруса педагога представлен в табл. 5.

Фрагмент компетентностно-ориентированного тезауруса родителя размещен в табл. 6.

Таблица 5

Компетентностно-ориентированный тезаурус педагога в индивидуальном образовательном маршруте (фрагмент)

| Уро- вень | Номер ячейки | Содержание базовых компетенций |
|--------------|-----------------|--|
| 1 | 2 | 3 |
| Нормативный | 3 | Владеть навыками организации конструктивного взаимодействия детей в разных видах деятельности; умениями создавать условия для свободного выбора детьми и другими участниками образовательного процесса видов деятельности, способов и материалов для ее осуществления |
| | 4 | Знать основные закономерности семейных отношений, позволяющие эффективно работать с родительской ответственностью |
| Системный | 5 | Уметь строить воспитательный процесс с учетом культурных различий детей, их половозрастных и индивидуальных особенностей |
| | 6 | Владеть инструментарием и методами диагностики и оценки уровня и динамики развития ребенка |
| | 7 | Уметь активно использовать недирективную помощь и поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности |
| | 8 | Владеть навыками развития у воспитанников познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирования гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, культуры здорового и безопасного образа жизни и т. п. |
| | 9 | Уметь разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития и поведения личности Уметь разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты с учетом личностных и возрастных особенностей воспитанников |
| Креативный | 10 | Владеть навыками самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития (личностного и профессионального) и т. п. |
| | 11 | Владеть навыками коллективного планирования и коррекции образовательных задач (совместно с психологом и другими специалистами) с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка |
| | 12 | Владеть навыками систематического анализа эффективности образовательной деятельности и подходов к обучению |

| 1 | 2 | 3 |
|----------------------------|----|--|
| Профессионально-креативный | 13 | Знать пути достижения образовательных результатов и способов оценки результатов обучения |
| | 14 | Владеть навыками проектирования и реализации воспитательных программ |
| | 15 | Владеть навыками участия в разработке основной программы ДОУ в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования |
| | 16 | Владеть навыками участия в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды |

Таблица 6

Компетентностно-ориентированный тезаурус родителя в индивидуальном образовательном маршруте (фрагмент)

| Уровень | Номер ячейки | Содержание базовых компетенций |
|-------------|--------------|--|
| 1 | 2 | 3 |
| Нормативный | 1 | Знать историю цивилизаций, собственной страны; права и обязанности гражданина РФ |
| | 2 | Знать особенности ведущей деятельности детей дошкольного возраста |
| | 3 | Владеть навыком развития у ребенка восприятия музыки, художественной литературы, фольклора |
| | 4 | Уметь формировать у ребенка эстетическое отношение к окружающему миру |
| Системный | 5 | Владеть навыками развития у ребенка воображения и творческой активности |
| | 6 | Уметь организовывать личностно-ориентированное познавательное взаимодействие с ребенком |
| | 7 | Владеть навыками обогащения активного словаря ребенка |
| | 8 | Владеть способами формирования познавательных действий ребенка, способствовать становлению его сознания |
| | 9 | Уметь разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты с учетом личностных и возрастных особенностей ребенка дошкольного возраста |
| Креативный | 10 | Владеть навыками воспитания самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции действий ребенка |
| | 11 | Владеть навыками формирования личностно-значимых и социально-одобряемых мотивов поведения ребенка |
| | 12 | Владеть навыками самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития в родительской деятельности |

| 1 | 2 | 3 |
|----------------------------|----|--|
| Профессионально-креативный | 13 | Знать пути и способы достижения позитивных результатов обучения ребенка в домашних условиях |
| | 14 | Владеть навыками коллективного планирования и коррекции образовательных задач (совместно с психологом и другими специалистами) с учетом индивидуальных особенностей развития ребенка |
| | 15 | Владеть навыками участия в разработке основной общеобразовательной программы образовательной организации в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования |
| | 16 | Владеть навыками участия в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды |

Обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод, что квалиметрический подход к построению таксономической модели, предусматривающий ее педагогическую экспертизу и количественную оценку качества индивидуальной деятельности педагогов и родителей, позволяет научно обосновать отбор образовательных модулей, в рамках которых формируются и развиваются базовые компетенции, определить уровень их сформированности у каждого субъекта образовательного процесса и при необходимости провести своевременную коррекцию его индивидуального образовательного маршрута.

*Статья рекомендована к публикации
д-ром пед. наук, проф. О. Н. Олейниковой*

Литература

1. Веретенникова В. Б. Структурно-функциональная модель качества компетентностно-ориентированного образовательного процесса в системе дошкольного образования // Казанский педагогический журнал. 2015. № 5. Ч. 2. С. 76–81.
2. Веретенникова В. Б. Образовательная деятельность субъектов образовательного процесса в современной системе дошкольного образования // Качество. Инновация. Образование. 2015. № 9. С. 8–16.
3. Веретенникова В. Б., Шихова О. Ф. Стратегические направления развития современной системы дошкольного образования // Современные проблемы науки и образования [Электрон. ресурс]. 2015. № 6. Режим доступа: <http://www.science-education.ru/130-23303> (дата обращения: 30.11.15)
4. Исаева Т. А., Шихова О. Ф. Тренинг как форма организации педагогической практики студентов // Образование и наука. 2014. № 9 (118). С. 98–112.
5. Карпов А. В. и др. Психология труда: учебник для бакалавров / под ред. А. В. Карпова. 2-е изд. Москва: Юрайт, 2004. 350 с.
6. Родионов Б. У., Татур А. О. Стандарты и тесты в образовании. Москва: МИФИ, 1995. 48 с.

7. Симонов В. П. Педагогический менеджмент: учебное пособие. Москва: Педагогическое общество России, 1999. 430 с.

8. Субетто А. И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций. С.-Петербург; Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. С. 72.

9. Шихов Ю. А. Квалиметрический мониторинг качества фундаментальной подготовки в техническом вузе: монография. Москва; Санкт-Петербург; Ижевск: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов; Стикс; ИжГТУ, 2007. 208 с.

10. Шихов Ю. А. Концептуальные основы мониторинга качества обучения в системе непрерывного образования // Казанский педагогический журнал. 2008. № 1. С. 3–6.

11. Шихов Ю. А. Некоторые проблемы организации мониторинга качества подготовки в системе «Школа – вуз» // Интеграция образования. 2004. № 2. С. 50–52.

12. Anderson L. A. Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York: Longman, 2001. 336 p. ISBN 0–321–08405–5.

13. Anderson S., Leithwood K., and Strauss T. Leading data use in schools: organizational conditions and practices at the school and district levels // Leadership and Policy in Schools. № 9 (3). 2010. P. 292–327.

14. Benjamin S. Bloom Taxonomy of Educational Objectives Book 1: Cognitive Domain 2-nd edition Wesley Publishing Company, 1985. 113 p. ISBN-13: 978–0582280106.

15. Huber S., Pashiardis P. The recruitment and selection of school leaders // International handbook on the preparation and development of school leaders. 2008. P. 176–202.

16. Humber S., Gordel B. Quality assurance in the German school system // European Educational Research Journal. 2006. № 5. P. 196–209.

17. Leithwood K., Harris A., and Hopkins, D. Seven strong claims about successful school leadership // School Leadership and Management. 2008. № 28 (1). P. 27–42.

18. Nichols N. and Griffith A. Talk, texts, and educational action: an institutional ethnography of policy in practice // Cambridge Journal of Education. 2009. № 39 (2). P. 241–255.

19. Scout S. and Webber C. Evidence-based leadership development: the 4L framework // Journal of Educational Administration. 2008. № 46 (6). P. 762–776.

References

1. Veretennikova V. B. Structural and functional model of quality competence-oriented educational process in system of preschool education. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. [Kazan Pedagogical Journal]*. 2015. № 5. Part 2. P. 76–81. (In Russian)

2. Veretennikova V. B. The educational activity of the subjects of the educational process in the modern system of preschool education. *Kachestvo. Innovacija. Obrazovanie*. [Quality Education Innovation]. 2015. № 9. P. 8–16. (In Russian)

3. Veretennikova V. B., Shikhova O. F. The strategic directions of development of a modern system of preschool education. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija*. [Modern Problems of Science and Education]. 2015. № 6. Available at: <http://www.science-education.ru/130-23303>. (In Russian)

4. Isayev T. A., Shikhova O. F. Training as a form of pedagogical practice of students. *Obrazovanie i nauka*. [Education and Science]. 2014. № 9 (118). P. 98–112. (In Russian)

5. Karpov A. V. et al. *Psihologija truda*. [Psychology of work]. Ed. by A. V. Karpov. 2nd edition. Moscow: Publishing House Jurajt, 2004. P. 350. (In Russian)

6. Rodionov B. U., Tatur S. A. Standarty i testy v obrazovanii. [Standards and tests in education]. Moscow: Moskovskij inzhenerno-fizicheskij institute. [Moscow Engineering Physics Institute]. 1995. P. 48. (In Russian)

7. Simonov V. P. *Pedagogicheskij menedzhment*. [Pedagogical management]. Moscow: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii. [Pedagogical Society of Russia]. 1999. P. 430. (In Russian)

8. Subetto A. I. *Ontologija i jepistemologija kompetentnostnogo podhoda, klassifikacija i kvalimetrija kompetencij*. [Ontology and epistemology of the competency approach, classification and qualimetry of competencies]. St.-Petersburg; Moscow: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov. [Research Center of Problems of Quality of Training of Specialists]. 2006. P. 72. (In Russian)

9. Shikhov Y. A. *Kvalimetriceskij monitoring kachestva fundamental'noj podgotovki v tehničeskom vuze*. [Qualimetric quality monitoring fundamental training in a technical college]. Moscow; Sankt.-Petersburg; Izhevsk: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov. [Research Center of Problems of Quality of Preparation of Experts; Publishing House Styx; Izhevskij gosudarstvennyj tehničeskij universitet. [Izhevsk State Technical University]. 2007. P. 208. (In Russian)

10. Shikhov Y. A. Conceptual bases of teaching quality monitoring in system of continuing education. *Kazanskij pedagogičeskij žurnal*. [Kazan Pedagogical Journal]. 2008. Kazan. № 1. P. 3–6. (In Russian)

11. Shikhov Y. A. Some problems of monitoring the quality of training in the system of «school – high school». *Kazanskij pedagogičeskij žurnal*. [Integration of Education]. 2004. № 2. P. 50–52. (In Russian)

12. Anderson L. A. *Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman, 2001. 336 p. ISBN 0–321–08405–5. (Translated from English)

13. Anderson S., Leithwood K., Strauss T. Leading data use in schools: organizational conditions and practices at the school and district levels. *Leadership and Policy in Schools*. № 9 (3). 2010. P. 292–327. (Translated from English)

14. Benjamin S. Bloom Taxonomy of Educational Objectives Book 1: Cognitive Domain 2-nd edition Wesley Publishing Company, 1985. 113 p. ISBN-13: 978-0582280106. (Translated from English)

15. Huber S., Pashiardis P. The recruitment and selection of school leaders. *International handbook on the preparation and development of school leaders*. 2008. P. 176–202. (Translated from English)

16. Humber S., Gordel B. Quality assurance in the German school system. *European Educational Research Journal*. 2006. № 5. P. 196–209. (Translated from English)

17. Leithwood K., Harris A., and Hopkins, D. Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*. 2008. № 28 (1). P. 27–42. (Translated from English)

18. Nichols N. and Griffith A. Talk, texts, and educational action: an institutional ethnography of policy in practice. *Cambridge Journal of Education*. 2009. № 39 (2). P. 241–255. (Translated from English)

19. Scout S. and Webber C. Evidence-based leadership development: the 4L framework. *Journal of Educational Administration*. 2008. № 46 (6). P. 762–776. (Translated from English)