

УДК 37.004.12

С.И. Назарова, В.А. Мелехин

ПРОФЕССИОЛОГИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА КАЧЕСТВА ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

НАЗАРОВА Светлана Ивановна – главный научный сотрудник лаборатории профессиональных исследований педагогического образования Института педагогического образования и образования взрослых РАО.

Россия, 191119, Санкт-Петербург, ул. Черняховского, 2
e-mail: nazarowa@mail.ru

МЕЛЕХИН Виталий Авенирович – заведующий лабораторией профессиональных исследований педагогического образования Института педагогического образования и образования взрослых РАО.

Россия, 191119, Санкт-Петербург, ул. Черняховского, 2
e-mail: melech@mail.ru

Аннотация

Статья посвящена вопросам профессиональной экспертизы качества педагогического образования, которую авторы рассматривают через призму оценки качества педагогической деятельности в учебных заведениях общего и профессионального образования. Приведены современные методы и технологии профессиональной экспертизы, позволяющие оценить профессиональные качества личности педагогов, профессиональную ориентацию, содержание и управление в целом процессом образования в учебных заведениях. Представлены наиболее характерные взгляды ученых и специалистов на данную проблему, предложен ряд мер, нацеленных на повышение качества подготовки студентов, получающих педагогическое образование.

Ключевые слова

КАЧЕСТВО; КРИТЕРИИ; ПОКАЗАТЕЛИ; ОЦЕНКА КАЧЕСТВА; ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ; ПРОФЕССИОЛОГИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА; КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ; МОДЕЛЬ; СИСТЕМА ОЦЕНКИ; ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ.

Профессиональная экспертиза качества педагогического образования – это комплексная интегрированная оценка качества профессионального образования, ориентации и качества личности педагогов, содержания и управления в целом процессом образования в учебных заведениях.

Разрабатывая критерии оценки профессиональной деятельности работников образования, важно рассматривать педагогическую профессию в динамике ее развития и с учетом научно-практических достижений профессиональной педагогики. Сущность «профессионального знания» связана с *профессиологией* (лат. *professio* от *profiteor* – объявляю своим делом; нем.

Beruf – профессия – призвание; греч. *logos* – учение) – учением о профессии, областью научного познания о профессиональной жизни человека. Профессиология относится к одной из отраслей научного знания профессиональной педагогики. Генезис существования профессиональной педагогики на эмпирическом уровне уходит в далекое прошлое и сочетается одновременно с развитием всех исторических стадий профессионального образования. Показатели оценки педагогической деятельности необходимо рассматривать через конкретные педагогические профессии. Это обусловлено тем, что педагогический труд весьма дифференцирован по своему содержанию. На различных этапах раз-



вития философии, праксиологии, социологии, экономики, педагогики, психологии ученые обращались к корням профессионального анализа деятельности профессий, профессионально-квалификационного структурирования, к понятийному аппарату проблемы, что позволило обосновать и уточнить понятия и их дефиниции, определяющие в современных условиях профессиональные признаки познания [1].

Одной из первых в России в своих исследованиях обратила внимание на важность профессиональной академик РАО А.П. Беляева. Опираясь на основные идеи и базовые понятия в ее исследованиях, можно представить современное понятие «профессионализм» как научное направление, интегрирующее комплекс наук о профессиональном образовании, ориентации, качествах личности, самоопределении, а также феноменах таланта, одаренности и т. п. Профессионализм изучает профессию как вид деятельности в соответствии с уровнем образованности, воспитанности и культурного развития. Профессионализм педагогического образования, как раздел профессиональной педагогики, исследует педагогические профессии. При этом категория «педагогическое образование» рассматривается не только как часть профессионального образования, но и как состояние, функционирование и развитие педагогических профессий и специальностей [2].

Функции деятельности педагога ввиду их интегративного междисциплинарного характера и многокомпонентности часто соединяют с видами профессиональной деятельности. Каждая функция может быть совокупностью нескольких видов деятельности педагога, действий, процессов. Обычно выделяют следующие общезначимые функции педагогической деятельности: организаторскую, коммуникативную, информационную, исследовательскую, методическую, контролирующую и прогностическую. Функции выбраны с учетом материалов новых педагогических стандартов. Подчеркнем, что это не единственно возможное выделение функций. Оценка профессиональной деятельности педагогов и работников образования осуществляется также по группам деятельности либо по группам компетентностей, что подкрепляется системной зависимо-

стью компетентностей от видов деятельности. Так как функции объединяют многие виды деятельности, процесс оценивания профессиональной деятельности педагогов целесообразно проводить по функциям деятельности, а при решении вопросов о карьерном росте педагогических кадров, повышении их квалификации пользоваться оцениванием видов деятельности через их группы [1].

В настоящее время оценку профессиональной деятельности принято производить через компетентность работника. Компетенции должны соответствовать видам деятельности, так как они определяют качества действий работника, обеспечивающие выполнение профессиональных задач и готовность нести ответственность за свои действия. Для полноты оценивания профессиональной деятельности педагога необходимо оценивать его психофизиологические качества, так как они характеризуют всепроникающий процесс общения в деятельности педагога. Согласно психологической картине сложного, многоуровневого феномена – общения, в своем исследовании по психологии профессионального образования Э.Ф. Зеер выделяет три его взаимосвязанные стороны: перцептивную, интерактивную и коммуникативную. Для осуществления профессиональной деятельности педагога важны все эти стороны [3].

Перцептивная сторона общения педагога и обучаемых определяется через оценивание восприятия внешних признаков субъекта, их соотношение с особенностями личности, интерпретацию и прогнозирование ее деятельности и поведения. Результаты оценки перцептивной стороны общения педагога возможно получить через оценивание основных функций межличностной перцепции: познание педагога, познание обучаемого (обучаемых), оценивание процесса и результатов совместной деятельности, установление комфортных эмоциональных отношений. В последнем случае важным средством комфортных эмоциональных отношений является использование в общении компьютерных технологий, новейших средств информационно-коммуникативных технологий.

Интерактивная сторона общения, которая связана с взаимодействием субъектов обучения и воспитания и непосредственной организацией их совместной деятельности, определяется

через мотивы межличностного взаимодействия (мотивы кооперации, индивидуализма, конкурентности, альтруизма, агрессии, равенства) и стратегии межличностного взаимодействия (сотрудничество, соперничество, компромисс, уступчивость, избегание).

Коммуникативная сторона общения проявляется в обмене информацией, трансляции, презентации субъектами общения своих отношений, установок, ценностных ориентаций, эмоциональных переживаний. С этих позиций в общении, когда оно происходит с помощью компьютерных и иных электронных технологий, важно выяснение того факта, как точно они воспроизводят проявления коммуникативной стороны, не вредят ли они здоровью субъектов общения. Коммуникация преподавателя и обучаемого проявляется в обратной психологической связи, поскольку объем информации при общении удваивается и помимо передачи информации происходит оценка деятельности и поведения субъектов. Эффективность коммуникации зависит также от наличия коммуникативных барьеров (психологические препятствия, которые затрудняют адекватную передачу информации: невыразительная или фонетически неправильная речь, погрешности в логике ее построения, социокультурные и этнические различия, внешний вид, манера поведения и др.), наличия различных способов передачи информации (вербального и невербального). Отсюда актуальным для критериального оценивания профессиональной деятельности педагога является оценивание не только самого факта передачи информации, но и ее качественных и количественных показателей, т. е. как она воспринята и понята другими [3].

Изучение научных источников профессионального исследования Н.М. Александровой, А.П. Беляевой, Э.Ф. Зеера, Р.Д. Кавериной, Е.А. Климова и других ученых показало, что критериальное оценивание профессиональной деятельности педагогов происходит по следующим блокам деятельности: управленческому (управленческая функция), организационному (организационная функция), диагностическому (диагностическая функция), методическому (методическая функция), контролирующему (контролирующая функция). Существенным при этом является то, что оцениваются и функции, и компетентности [1–6].

Необходимо учитывать следующее: объем, характер и регулярность информации, поступающей педагогу; преобладающие виды сигналов; загрузка сенсорных каналов; особенности восприятия педагогом; характеристики его умственной деятельности; особенности наблюдения, памяти, представлений, мышления, внимания и речи; наличие или отсутствие нервно-психической напряженности в работе; интегральные качества личности педагога, которые имеют существенное значение для успеха в работе (например, помехоустойчивость, выносливость, быстродействие, уравновешенность, волевые качества, коммуникативность, гуманность, интеллектуальные качества). Эти характеристики важны при выборе педагогической профессии [3].

Известный педагог и ученый Г.А. Бордовский считает, что современная традиционная моноуровневая система подготовки специалистов в области образования не соответствует сегодняшним требованиям. Выход видится в развитии гибкой многоуровневой системы подготовки педагогических кадров, в основе которой лежит компетентностная парадигма. Компетентность означает, что человек хорошо видит решаемую задачу, знает, где и какую информацию надо найти для ее решения, способен исправить ошибки и в конечном итоге сделать то, что требуется для конкретных обстоятельств. Полученное в вузе образование является только базой для саморазвития, успешной миграции в широком пространстве профессиональной деятельности. В связи с резким ускорением научно-технического прогресса в педагогике быстро меняются цели, содержание, функции и роли субъектов обучения. Стремительный рост объемов современного знания не дает возможность педагогу передать ученику весь объем знаний, а ученику – овладеть ими, и поэтому меняются роли разных субъектов обучения в процессе их взаимодействия (школьник уже становится не учеником, а делателем самого себя, учитель из главного источника знаний превращается в навигатора в море знаний и т. д.) [7].

Деятельность вуза по подготовке специалистов-педагогов представляет собой сложный динамический, развивающийся процесс. Исходя из этого, на этапе структуризации выделяются все структурные элементы системы



управления качеством образовательного процесса и определяются связи между ними. Качественное и количественное описание свойств объектов управления и процедур их измерения представляет собой, по существу, задание соответствующей системы оценки частных показателей качества и определение правила их агрегирования в интегральный показатель качества образовательного процесса. Стадия регламентации завершает этот переход. На этом этапе разрабатывается технология управления качеством образовательного процесса, определяются основные этапы цикла управления, их конкретное содержание и средства реализации. В системе управления качеством образовательного процесса необходимо учитывать несколько уровней управления: первый уровень – конкретная личность; второй – подразделения вуза (учебное или научное подразделение, кафедра, факультет, отдел, служба и т. д.); третий – образовательный процесс в целом [8].

Проблемам экспертизы качества педагогического образования посвящен ряд работ лаборатории методологии и прогностики развития педагогического образования Института педагогического образования и образования взрослых РАО под руководством профессора И.И. Соколовой, в которых подчеркнуто, что под «объектом» профессиональной экспертизы качества педагогического образования следует понимать собственно педагогический процесс, осуществляемый педагогом в рамках выбранной им на рынке труда образовательной системы. «Предметом» же такого оценивания должно являться в общем виде отношение к результатам этого процесса со стороны всех субъектов образовательного взаимодействия. При этом качество педагогического образования как гармоничное соответствие совокупности свойств и характеристик различных видов деятельности установленным потребностям, целям, требованиям и нормам (стандартам) всех потребителей определяется работодателями, отдельными гражданами, предприятиями и организациями, обществом и государством в целом. Например, для оценки системы качества педагогического образования (ВПО) выделяются пять групп моделей:

1) по приоритетности государственного или общественного влияния на процедуру оценки (централизованный, либеральный);

2) по нормативным моделям (модель системы менеджмента качества по международному стандарту ISO, модель Европейского фонда по менеджменту качества); по моделям, являющимся основанием для проведения международных и региональных конкурсов (на получение премий Эдвардса Деминга, Европейской премии по качеству, премии Правительства РФ в области качества и др.); по моделям, являющимся основанием для проведения процедуры как внешней оценки, так и самооценки качества образовательного учреждения (модель Европейской ассоциации гарантии качества в высшем образовании ENQA, типовая модель системы качества образовательного учреждения СПбГЭТУ и др.);

3) по параметрам оценки качества образовательного учреждения (репутационный, рейтинговый или статусный тип, который использует экспертный механизм для оценки качества профессиональных образовательных программ и образовательных учреждений в целом; результативный тип, основанный на измерении количественных показателей деятельности вуза; общий тип, базирующийся на принципах «всеобщего управления качеством»);

4) по использованию внешних и внутренних ресурсов организации процедуры оценки («английская» модель, в основе которой заложена идея организации внутренней самооценки профессиональным педагогическим сообществом; «французская» модель, ориентированная на внешнюю оценку образовательного учреждения с точки зрения его ответственности перед обществом и государством; «американская» модель, которая представляет собой сочетание идей «английской» и «французской» моделей, а также их различные комбинации);

5) по статусу собственно самих органов аккредитации, в качестве которых могут выступать: государственная организация; организация, уполномоченная государством; добровольные ассоциации. Кроме того, аккредитующими организациями в различных странах могут являться: конференции ректоров, межинституциональная сеть, профессиональные организации и т. д. [9].

Проблемы построения и реализации мониторинга качества педагогического образования изучались в ходе специально организованного исследования в РГПУ им. А.И. Герцена.

Объектами мониторинга могут быть: санитарно-гигиенические условия осуществления образовательной деятельности, насыщенность образовательного процесса компьютерами, квалификация профессорско-преподавательского состава, процент отсева студентов из вуза и др. Предметом мониторинга качества педагогического образования могут выступать: образованность выпускников, образовательная среда, условия образовательной деятельности, воздействие образования на процессы изменения и развития в обществе и др. Субъектами мониторинга являются носители мониторинговых функций – конкретные специалисты и организации [10].

Введение ряда новых процедур с очерченным правовым статусом (в том числе самообследования образовательных учреждений по качеству образования; сертификации системы менеджмента качества образовательного учреждения; ежегодного контроля выполнения аккредитационных показателей; проведения конкурсов в области качества для образовательных учреждений с применением критериев и показателей, предлагаемых бизнес-структурами, общественными организациями; применения современных информационных и телекоммуникационных технологий в управлении образовательными системами) повлияет на интегральную характеристику оценки качества педагогического образования [Там же].

Важнейшим ресурсом повышения качества общего образования является качество педагогического образования. В представленной М.Д. Матюшкиной модели оценки качества постдипломного педагогического образования система критериев качества опирается на существующие взаимосвязи между школьным образованием, педагогическим образованием и образованием постдипломным [11].

Качество педагогического образования зависит от форм государственно-общественного управления образованием в новых социально-экономических условиях, глобальных тенденций, которые находятся в постоянно меняющихся взаимоотношениях и противоречиях друг с другом (стратификация российского общества, появление предпринимателей, безработных, маргиналов; региональная и местная фрагментация населения – этническая, профессиональная, ценностно-электоральная; ди-

версификация образования и т. д.), а также от сложившейся системы управления внутри образовательного учреждения. Механизм управления качеством педагогического образования в системе непрерывной уровневой подготовки кадров в региональном учебно-научном образовательном педагогическом комплексе состоит: в непрерывности и интеграции содержания программ профессионального образования различного уровня; во взаимодействии субъектов управления на основе общих подходов к целеполаганию и проектированию в управленческой деятельности; в конкретизации критериев и показателей качества подготовки специалистов на различных уровнях; в принципах построения учебного процесса и осуществления лонгитюдного мониторинга качества образования специалистов с ориентацией на образовательный стандарт, индивидуальную траекторию обучения, социально-образовательные запросы региона [12].

По определению профессора Л.Л. Редько, понятие «качество педагогического образования» есть совокупный результат личностных, профессиональных и деятельностно-стилевых характеристик личности, обусловленных механизмом взаимодействия всех компонентов педагогического процесса в системе непрерывного и уровневого образования. Качество подготовки специалистов в педагогическом вузе в первую очередь зависит от содержания профессиональной подготовки. Оно представляет собой, с одной стороны, систему непрерывно нарастающих психолого-педагогических категорий, понятий, законов, обуславливающих воссоздание целостной картины будущей педагогической деятельности, с другой – целостную и вариативную модель предоставляемых образовательных программ для удовлетворения профессиональных потребностей студентов. Содержательный аспект образовательного процесса построен в контексте фундаментальности, культуросообразности, гуманитарности, социообразности, региональности и интеграции. Фундаментальность педагогического образования обуславливает все ступени и уровни педагогического образования по всем учебным дисциплинам. Культурологический контекст содержания обеспечивает взаимосвязь всех содержательных блоков образования через усвоение основных культурных, личностных и



профессиональных ценностей. Гуманитарный контекст образования позволяет систематизировать профессиональные знания и развивать целостное видение своей будущей профессиональной деятельности. Социокультурный и региональный компонент образования обеспечивает востребованность специалистов в данной социокультурной, экономической и образовательной среде и усиливает развивающий эффект. Принцип интеграции обуславливает взаимозависимость всех компонентов профессионально-педагогического образования и содержания научно-понятийного аппарата как инструментария педагогической деятельности. Интеграция этих контекстов в содержании профессионального образования обуславливает и его качество, и качество уровня развития выпускников, выраженное в базовых ценностях, в личностном и профессиональном имидже, в индивидуальном стиле педагогической деятельности [12].

Большое значение для институциональных реформ современного педагогического образования и повышения его качества имеют процессы: создания конкурентной среды, ротации педагогических кадров; устранения уже имеющейся значительной дифференциации педагогических работников по уровню профессионализма; управления кадровой динамикой, обеспечения профессиональной мобильности; повышения роли саморегулирования со стороны профессионально-педагогической общности; совершенствования системы материального вознаграждения (повышение заработной платы, программы грантов для молодых учителей), системы социальных гарантий и преференций для учителей (льготная ипотека, служебная жилая площадь, служебный автомобиль). В работе доктора педагогических наук В.П. Панасюка «Реформы и качество педагогического образования» [13] подчеркивается, что если ставится задача подготовки учителя как творца будущего, носителя инновационного знания, обеспечивающего максимальную эффективность выполнения самых высоких требований со стороны государства и общества, то неизбежно должны ставиться и решаться следующие вопросы:

- диверсификация и придание вариативности формам, подходам, моделям, реализуемым в системе подготовки, отбора, аттестации,

профессионального использования педагогических кадров (многообразие механизмов вхождения в педагогическую профессию, гибкие образовательные траектории подготовки педагогов, персонифицированные формы повышения квалификации и обновления профессиональных компетенций и др.);

- разработка научно обоснованных прогностических моделей обеспечения потребностей сферы общего и профессионального образования в педагогических работниках; изучение и анализ новых сложных процессов в профессионально-педагогической среде с целью выработки эффективных решений и подходов в условиях новых вызовов и проблем;

- принятие семейства взаимосвязанных стандартов качества, имеющих отношение к педагогической профессии, профессиональной деятельности педагога, в том числе, наряду с государственными стандартами, стандартов общественно-профессиональных (профессиональный стандарт педагога и др.);

- разработка и введение системы присвоения профессиональных степеней педагогическим работникам и механизма их подтверждения; переход на систему эффективного контракта;

- придание стратегического, надинституционального, межведомственного статуса проблеме повышения качества и эффективности педагогического образования, решение которой определяет конкурентоспособность отечественной системы образования и экономики, безопасность и суверенитет страны, развитие человеческого капитала.

В современных условиях особое значение приобретает поиск новых подходов к оценке качества педагогического образования, включая подходы, основанные на профессионалистском подходе. Один из таких подходов исследователь С.С. Ахтамова видит в организации контроля, обеспечивающего на всех этапах и во всех точках предметной среды оценку качества педагогической подготовки специалистов. Новая педагогическая структура системы контроля качества образования должна представлять собой комфортную образовательную среду, позволяющую раскрыть потенциальные возможности личности будущего специалиста и помочь ему реализоваться в профессиональной деятельности. Она должна основываться: на использовании современных способов

организации (тестирования, смотров знаний, структурирования, решения индивидуального набора задач и др.), самоорганизации и личной вовлеченности в активную познавательную и личностно-преобразующую деятельность; разработке специальной измерительной технологии для эффективной организации оценочной деятельности преподавателей и самоконтроля учебной деятельности обучающихся [14].

Для полноты анализа проблемы профессиональной экспертизы качества педагогической деятельности важными представляются не только ретроспективный взгляд на историю вопроса и учет мнений ведущих ученых и специалистов-практиков, но и разработанный проект Концепции поддержки развития педагогического образования. В данном проекте предложен ряд мер, нацеленных на повышение качества подготовки студентов, получающих педагогическое образование, а именно: отказ от линейной траектории обучения и создание условий для свободного «входа» в программы педагогической подготовки для разных категорий обучающихся (студентов и выпускников бакалавриата, действующих учителей и специалистов других профессий); изменение содержания программ педагогической подготовки и технологий обучения в целях обеспечения реализации нового профессионального стандарта педагога и новых стандартов школьного образования; практическая подготовка, усиление связи всех компонентов содержания подготовки (предметных, психолого-педагогических, информационно-технических) с практическими профессиональными задачами педагога; разработка и апробация системы независимой профессиональной сертификации педагогов, получивших педагогическое образование в разных программах подготовки, с целью обеспечения системы сопровождения выпускников и развития карьеры учителя; создание общественно-профессиональной системы оценки качества педагогических программ [15].

Мы представили наиболее характерные взгляды ученых и специалистов на проблему профессиональной экспертизы качества общего и профессионального педагогического образования. Проблема анализа существующих методик и технологий профессиональной экспертизы качества педагогического образования достаточно сложна и многопланова, что

объясняется, в частности, сложностью и многоаспектностью предмета экспертизы – педагогического образования. Эта сложность связана с тем, что указанный анализ включает не одну, а ряд экспертиз: экспертизу содержания образовательного процесса в педагогических учебных заведениях; экспертизу профессионально-педагогической деятельности педагогических работников и деятельности обучающихся (студентов); экспертизу самого учебного заведения и его отдельных подразделений (отделений, факультетов, кафедр и др.); экспертизу учебно-программного и научно-методического обеспечения образовательного процесса; экспертизу нормативно-правовой документации и ряд других не менее значимых видов экспертиз.

Профессиональную экспертизу качества системы педагогического образования мы рассматриваем через призму оценки качества педагогической деятельности в учебных заведениях общего и профессионального образования. Профессиональная деятельность педагога представляет собой особый вид социальной творческой деятельности, направленной на передачу культуры и социального опыта, а также на создание условий для личностного роста и развития будущих поколений. Оценка профессиональной деятельности педагога в настоящее время проводится на основе требований квалификационных характеристик к должностям работников образования, а также руководящих документов в сфере образования (закон «Об образовании в Российской Федерации», стандартов общего и профессионального образования, Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года и др.). Каждое оценивание деятельности преследует определенные цели и задачи. Изучение вопроса об оценивании профессиональной деятельности педагогов позволило нам заключить, что оценку должны проводить специалисты, подготовленные для экспертной оценки работы педагогов и учебного заведения в целом.

Не претендуя на полноту анализа всех критериев и показателей педагогической деятельности, отметим важность взаимосвязанной системы зависимости критериев и показателей оценивания педагогической деятельности от профессиональных компетентностей, видов профессиональной деятельности и профессио-



нальных функций преподавателя. Профессии и должности, которые занимают педагоги, имеют очень конкретное поле деятельности, поэтому виды профессиональной деятельности и профессиональные функции будут различны, так же как и набор компетентностей педагога. Поэтому критерии и показатели оценки деятельности педагога многочисленны, но они будут зависеть от компетентностей, видов профессиональной деятельности и выполняемых профессиональных функций.

Профессиологический подход к разработке критериев оценки деятельности педагогов предполагает применение интегративного подхода как ведущего подхода в системном осмыслении критериального построения. Именно система критериев и их показателей наиболее полно и универсально позволяет оценить деятельность педагогов. Под механизмом

выявления критериев и показателей оценки деятельности педагогов мы понимаем процедуры выявления специфических особенностей педагогической деятельности. Педагогические профессии относятся к системе отношений «человек — человек». Обязательны такие критерии и их показатели, которые выявляют особо профессионально и общественно значимые особенности деятельности педагогов и их личностные качества. Различные критерии и различные показатели должны оценивать духовные способности педагога, его волевые качества и психические состояния. Все это обеспечивает понимание личности педагога с позиций его профессиональной пригодности для работы в системе «человек — человек», и именно поэтому особое значение приобретают процессы критериальной оценки коммуникативной профессиональной деятельности педагога.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Александрова Н.М.** Теория профессиологии педагогического образования: моногр. / под науч. ред Н.М. Александровой. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2013. 230 с.
2. **Беляева А.П.** Интегративно-модульная педагогическая система профессионального образования. СПб.: Изд-во Ин-та профтехобраз. РАО, 1997. 225 с.
3. **Зеер Э.Ф.** Психология профессий: учеб. пособие для студ. вузов. 2-е изд. М.: Академ. проект; Екатеринбург: Деловая кн., 2003. 336 с.
4. **Он же.** Компетентностный подход как методологическая позиция обновления профессионального образования // Вестн. учеб.-метод. об-ния по проф. образ. 2005. № 1 (37). С. 5—12.
5. **Информационно-поисковая система «профессиография»** / О.И. Галкина, Р.Д. Каверина, Е.А. Климов [и др.]. Л.: Изд-во ВНИИПТО, 1973. 298 с.
6. **Климов Е.А.** Психология профессионала: избр. психол. тр. М.: Изд-во Моск. психолого-социального ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. 456 с.
7. **Бордовский Г.А.** Вызовы современной системы образования школьному учителю // Проф. образ. в России и за рубежом. 2012. № 2. С. 6—10.
8. **Бордовский Г.А., Нестеров А.А., Трапещин С.Ю.** Управление качеством образовательного процесса: моногр. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. 359 с.
9. **Мониторинг** качества педагогического образования: отчет о НИР (промежуточ. за 2010 г.) / Ин-т пед. образ. и образ. взрослых РАО; рук. Соколова И.И. СПб., 2010. 89 с. № ГР 0120.08070010. Инв. № 02201100468.
10. **Граничина О.А.** Основы мониторинга качества педагогического образования в контексте гуманитарных технологий. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osnovy-monitoringa-kachestva-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-kontekste-gumanitarnyh-tehnologiy>.
11. **Матюшкина М.Д.** Проспективная оценка качества постдипломного педагогического образования. URL: <http://iporao.org.ru/wp-content/uploads/phd-theses/2013-matyushkina-theses.pdf>.
12. **Редько Л.Л.** Управление качеством непрерывного уровневого педагогического образования в условиях формирования региональных образовательных систем: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Ростов н/Д, 2001. 210 с.
13. **Панасюк В.П.** Реформы и качество педагогического образования // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. 2013. № 7. С. 3—7.
14. **Ахтамова С.С.** Оценка качества педагогического образования как условие его совершенствования. URL: <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/ocenka-kachestva-pedagogicheskogo-obrazovaniya-kak-uslovie-ego-sovershenstvovaniya.html>.
15. **Проект** Концепции поддержки развития педагогического образования. URL: <http://bda-expert.com/2014/01/koncepciya-modernizaciya-razvitie-pedagogicheskogo-obrazovaniya-proekt/>.

S.I. Nazarova, V.A. Melekhin

PROFESSIOLOGICAL EXAMINATION OF THE TEACHER EDUCATION QUALITY

NAZAROVA Svetlana I. – *Institute for Pedagogical and Adult Education, Russian Academy of Education.*

Ul. Cherniakhovskogo, 2, St. Petersburg, 191119, Russia
e-mail: nazarowa@mail.ru

MELEKHIN Vitaliy A. – *Institute for Pedagogical and Adult Education, Russian Academy of Education.*

Ul. Cherniakhovskogo, 2, St. Petersburg, 191119, Russia
e-mail: melech@mail.ru

Abstract

The article deals with the professiological examination quality of teacher education, which is considered in terms of assessing the quality of educational activities in schools of general and vocational education. Presented are modern methods and technologies of professiological expertise instrumental in assessing individual professional qualities of teachers, their professional commitment, the way in which the whole process of education in schools is maintained and managed. Presented are the most typical views of scientists and experts on the issue, proposed are a number of measures aimed at improving the quality of teacher education.

Keywords

QUALITY; CRITERIA; INDICATORS; QUALITY ASSESSMENT; TEACHING ACTIVITIES; PROFESSIOLOGICAL EXPERTISE; PERSONALITY TRAITS; MODEL; ASSESSMENT SYSTEM; TEACHER EDUCATION.

REFERENCES

1. Aleksandrova N.M. *Teoriya professiologii pedagogicheskogo obrazovaniya* [Theory professiology teacher education]. St. Petersburg, RGPU im. A.I. Gercena Publ., 2013. 230 p. (In Russ.)
2. Belyaeva A.P. *Integrativno-modul'naya pedagogicheskaya sistema professional'nogo obrazovaniya* [Integrative modular educational system of vocational education]. St. Petersburg, Institut proftehbrazovaniya RAO Publ., 1997. 225 p. (In Russ.)
3. Zeyer E.F. *Psikhologiya professij* [Psychology of professions: textbook allowance for stud. Univ.]. Moscow, Akademicheskij proekt Publ.; Ekaterinburg, Delovaya kniga Publ., 2003. 336 p. (In Russ.)
4. Zeyer E.F. [Competence-based approach as a methodological position update vocational education]. *Vestnik uchebno-metodologicheskogo ob'edineniya po professional'nomu obrazovaniyu*, 2005, no. 1 (37), pp. 5–12. (In Russ.)
5. Galkina O.I., Kaverina R.D., Klimov E.A. et al. *Informacionno-poiskovaya sistema "Professiografiya"* [Information Retrieval System "Professiografiya"]. Leningrad, VNIIPTO Publ., 1973. 298 p. (In Russ.)
6. Klimov E.A. *Psikhologiya professionala* [Psychology of Professional]. Moscow, Moskovskij psihologo-social'nyj institut Publ.; Voronezh, NPO "MODEK" Publ., 2003. 456 p. (In Russ.)
7. Bordovskij G.A. [Challenges of the modern education system schoolteacher]. *Professional'noe obrazovanie Rossii i sa rubezhom*, 2012, no. 2, pp. 6–10. (In Russ.)
8. Bordovskij G.A., Nesterov A.A., Trapiciyn S.Yu. *Upravlenie kachestvom obrazovatel'nogo processa* [Quality control of the educational process: monograph.]. St. Petersburg, RGPU im. A.I. Gercena Publ., 2001. 359 p. (In Russ.)
9. *Monitoring kachestva pedagogicheskogo obrazovaniya* [Monitoring the quality of teacher education: scientific. research report] (2010). IPOOV RAO, head I.I. Sokolova. St. Petersburg, 2010. 89 p. No. GR 0120.08070010. Inv. no. 02201100468. (In Russ.)
10. Granichina O.A. *Osnovy monitoringa kachestva pedagogicheskogo obrazovaniya v kontekste gumanitarnyh tehnologij* [Basis for monitoring the quality of teacher education in the context of humanitarian technologies]. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/osnovy->



monitoringa-kachestva-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-kontekste-gumanitarnyh-tehnologiy.

11. Matyushkina M.D. *Prospektivnaya ocenka kachestva postdiplomnogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Prospective evaluation of the quality of post-graduate teacher education]. Available at: <http://iporao.org.ru/wp-content/uploads/phd-theses/2013-matyushkina-theses.pdf>.

12. Red'ko L.L. *Upravlenie kachestvom nepreryvno-go urovnevogo pedagogicheskogo obrazovaniya v usloviyah formirovaniya regional'nyh obrazovatel'nyh sistem: Dokt. dis. 13.00.08* [Continuous quality control of level of teacher education in the conditions of regional educational systems. Doct. Diss.]. Rostov na Donu, 2001. 210 p. (In Russ.)

13. Panasyuk V.P. [Reforms and the quality of teacher education]. *Upravlenie kachestvom obrazovaniya: teoriya i praktika effektivnogo administrirovaniya*, 2013, no. 7, pp. 3–7. (In Russ.)

14. Ahtamova S.S. *Ocenka kachestva pedagogicheskogo obrazovaniya kak uslovie ego sovershenstvovaniya* [Assessment of the quality of teacher education as a condition of its improvement]. Available at: <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/ocenka-kachestva-pedagogicheskogo-obrazovaniya-kak-uslovie-ego-sovershenstvovaniya.html>.

15. *Proekt Konceptii podderzhki razvitiya pedagogicheskogo obrazovaniya* [Draft Concept support of the teacher education]. Available at: <http://bda-expert.com/2014/01/konceptiya-modernizaciya-razvitie-pedagogicheskogo-obrazovaniya-proekt/>.