

УДК 37

Н. А. Заруба, Э. Э. Кожевникова

**МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ОЦЕНОЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ
В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ
КАК ФАКТОР СОХРАНЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ ШКОЛЬНИКОВ**

Актуальность изучения развития оценочной компетентности учителя обусловлена задачами модернизации образования, проблемами преобладания в современной системе образования системы оценивания на основе авторитарной педагогики и ее разрушительным воздействием на здоровье школьников. Предлагается структурно-функциональная модель развития оценочной компетентности учителя в системе внутришкольного повышения квалификации, способствующая сохранению здоровья школьников.

Ключевые слова: моделирование, модель, авторитарная педагогика, гуманистический подход в образовании, компетентность, компетенции, компоненты модели.

N. A. Zaruba, E. E. Kozhevnikova

**MODEL FOR DEVELOPMENT OF EVALUATION COMPETENCE OF
TEACHERS IN THE SYSTEM OF ADVANCE TRAINING AS A FACTOR OF
HEALTHCARE OF SCHOOLCHILDREN**

The urgency of studying the development of evaluation competence of teachers is due to problems of education modernization, the prevalence in the current system of education of evaluation based on authoritarian pedagogy and its devastating impact on the health of schoolchildren. The structural-functional model of competence of the teacher evaluation system of intra skills that contribute to maintaining the health of schoolchildren.

Keywords: modeling, model, authoritarian pedagogy, humanistic approach to education, competence, competence model components.

Стратегия развития отечественного образования предъявляет качественно новые требования к деятельности современной общеобразовательной школы и ставит новые ориентиры в ее образовательных целях. Это означает, что *результатом* деятельности современной школы выступает не только определенный уровень знаний учащихся, но и новые *жизненные установки, социальный опыт самостоятельной деятельности и ответственности, а, в целом, ключевые компетенции, определяющие качество образования.*

В связи с этим проблема определения роли оценочной компетентности учителя в структуре его профессиональной педагогической деятельности существенно актуализировалась в условиях модернизации отечественного образования. Ориентация общества и государства на обеспечение современного качества образования требует от учителя умения решать профессиональные задачи педагогической деятельности, обусловленные вызовами времени, в том числе и задачи, связанные с оценкой достижений учащихся.

Однако как показывают исследования, учитель в своей профессиональной деятельности чаще всего использует подходы и формы выявления, анализа и оценки результатов деятельности школьников, адекватные традиционным подходам, сложившимся в образовании, которые сформированы на основе *авторитарной педагогики*, отрицательно влияющей на здоровье школьника.

В связи с изменениями в подходах к качеству образования, к требованиям профессионально-педагогической деятельности учителя нужны новые взгляды на осуществление оценочной деятельности, и, прежде всего, речь идет о *гуманистическом подходе*, ориентированном на развитие личности, в том числе, личности здоровой и

успешной в новых социально-экономических условиях.

За последнее десятилетие произошли значительные изменения в организации учебного процесса: определены новые цели школьного образования, появились новые формы итоговой аттестации учащихся, введены ЕГЭ и ГИА. В школу пришли новые технологии, подразумевающие оценивание не только конечного результата, но и самой деятельности учащихся; возникает проблема определения и согласования критериев для оценки уровня не только предметных результатов учебной деятельности школьников, но и надпредметных и др.

Анализ психолого-педагогической литературы, существующей практики и результаты нашего исследования показывают, что:

- во-первых, в настоящее время предпочтение отдается *традиционно-авторитарной системе контроля и оценивания*, ориентированной на выявление и оценивание, прежде всего, предметных знаний, умений, навыков учащихся;
- во-вторых, активно исследуются пути реформирования оценочной системы в отечественном образовании;
- в-третьих, недостаточно уделяется внимания развитию оценочной компетентности учителя, а тем более, в контексте влияния уровня компетентности учителя в области оценочной деятельности на здоровье школьников.

В стандарте профессионального образования в качестве одной из базовых компетентностей современного учителя выделена *компетентность в педагогическом оценивании*. Это предполагает умения учителя осуществлять контроль и оценивание с учетом индивидуальных особенностей и возможностей учащихся (диагностическая функция контроля); *делегирование* контрольно-оценочной функции учителя ученику

(формирование контрольно-оценочной самостоятельности школьника); создание *психологической комфортности* каждому ребенку в процессе контроля и оценивания и т. п. На наш взгляд, эти умения будут способствовать сохранению здоровья школьников, следовательно, их развитие – это актуальная задача современной системы образования.

Ориентация образования на формирование компетентностей личности, определенная Концепцией модернизации российского образования, оказывает существенное влияние на систему оценки и контроля результатов обучения. Осуществляемые реформы в системе общего образования не могут быть реализованы успешно без изменения системы оценки качества учебных достижений учащихся и качества образования в целом, без изменения системы подготовки педагогов к новой ситуации оценки образовательных достижений обучающихся на всех ступенях образования.

В современном обществе, формируется понимание того, что *показателем* положительных образовательных достижений обучающихся на различных ступенях образования является не репродуктивная информация, приобретенная в процессе обучения и воспитания, а умения, навыки, способы деятельности, ключевые компетенции, необходимые учащимся для того, чтобы адекватно *оценивать* и *решать* возникающие задачи, проблемы.

Актуальной становится задача формирования оценочной компетентности педагогов, так как ориентация образования на формирование ключевых компетентностей личности предполагает необходимость формирования оценочной компетентности обучающихся в системе образования, а, следовательно, значимой является проблема подготовки к этому педагогов.

Существующая система образования на всех ее уровнях использует, как правило, традиционные процедуры оценки учебных достижений, основанные на пассивном воспроизведении учебного материала. Такая система контроля и оценивания учебных достижений обучающихся является ограничением для развития ключевых компетенций личности, которые в современных условиях развития общества востребованы в профессиональном образовании.

Сложившаяся практика обусловлена уровнем профессионально-педагогического мастерства педагогов в контрольно-оценочной деятельности, не соответствующим требованиям модернизации образования. Это тормозит развитие системы образования по причине недостаточной подготовленности педагогов к использованию современных средств оценивания обучающихся, а также отрицательно влияет на здоровье школьников.

В этой связи профессиональная компетентность современного учителя невозможна без специальных знаний, умений организации оценочной деятельности школьников, отвечающей задачам модернизации образования, реализуемой на основе гуманистического подхода и ориентированной на развитие здоровой и успешной личности в новых социально-экономических условиях.

В процессе поиска решения вышеозначенных проблем, связанных с развитием оценочной компетентности учителя, в качестве механизма развития нами была разработана структурно-функциональная модель развития оценочной компетентности учителя в системе внутришкольного повышения квалификации как условия сохранения здоровья школьников. Ключевым понятием метода моделирования является понятие «модель».

Таким образом, опираясь на теорию, в нашем исследовании модель – это искус-

ственно созданный объект в виде схемы. Однако бывают и в виде физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и обобщенном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта [5].

Наиболее распространенным в педагогике типом модели и наиболее отвечающей задачам нашего исследования является структурно-функциональная модель, в основе которой лежат сущностные связи и отношения между важнейшими компонентами определенной системы.

Разработанная в ходе нашего исследования структурно-функциональная модель развития оценочной компетентности учителя в системе повышения квалификации как условие сохранения здоровья школьников позволяет выделить в образовательном пространстве взаимосвязанные компоненты: цель, задачи, принципы, функции, формы и методы, критерии и показатели, уровни и этапы развития оценочной компетентности учителя (рис. 1).

Целеполагание является системообразующим элементом структурно-функциональной модели, определяющим функции всех остальных элементов. Е. С. Заир-Бек целеполагание определяет следующим образом: «информация о проблеме, условия, ситуации, ее анализ; формулировка проблемы и замыслов ее решения» [2, с. 74]. **Целью** реализации разработанной нами модели является развитие оценочной компетентности учителя в системе повышения квалификации как целостной системы.

Задачи, обеспечивающие достижение поставленной цели, формулируются следующим образом: реализовать разработанные пути и средства развития компетентности учителя в системе повышения квалификации; способствовать развитию мотивационно-

ценностного, деятельностного, праксиологического, рефлексивного компонентов оценочной компетентности учителя.

В качестве ведущей **закономерности** развития ОК учителя мы определили следующую: *от оценочной компетентности (ОК) учителя к оценочной компетентности (ОК) ученика*.

На основе анализа научно-педагогической литературы [1-6] мы определили следующие **принципы** реализации разработанной нами модели:

- **актуальности** – ориентированность на решение наиболее значимых проблем оценочного характера, то есть таких проблем, решение которых в совокупности может дать максимально возможный полезный результат;

- **прагматичности**, в соответствии с которым необходимо осуществлять внедренческую, практикоориентированную деятельность, обеспечивать развитие оценочной компетентности на поведенческом уровне;

- **адаптивности и гибкости** – необходимость учитывать индивидуальные особенности обучающихся;

- **системности**, в соответствии с которым необходимо рассматривать процесс развития оценочной компетентности педагогов как целостное образование, как совокупность структурных связей;

- **прогностичности**, требующий обеспечения соответствия изменяющимся требованиям и условиям, прогнозированию результатов развития оценочной компетентности обучающихся на различных этапах;

- **актуальности** – ориентированность на решение наиболее значимых проблем развития оценочной компетентности обучающихся;

- **реалистичности** – соответствие между планируемыми целями и необходимыми для их достижения средствами;

- *технологичности* – выбор таких целей, способов и средств развития оценочной компетентности педагога, которые позволят получить максимально полезный результат;

- *целостности* – обеспечение полноты состава действий, необходимых для достижения поставленных целей, а также согласованность связей между ними;

- *открытости* – представление своего опыта оценочной деятельности в любых его проявлениях;

- *диверсификации* – многообразие, вариативность форм развития и демонстрация оценочной компетентности обучающихся и др.

- *рациональности* – определение таких целей и способов их достижения, которые при имеющихся ресурсах позволяют получить максимально полезный результат в решении методических задач.

Следует отметить, что данная система принципов является открытой, она может уточняться, изменяться в соответствии с изменением целей образовательной деятельности.

Центральным понятием для структурно-функциональной модели является понятие *функции* (от латинского *functio* – исполнение, осуществление), которая рассматривается в нашем исследовании как деятельность, обязанность, работа; внешнее проявление свойств какого-либо объекта в данной системе отношений [5]. Мы выделяем следующие функции оценочной компетентности учителя.

Гностическая функция обеспечивает овладение субъектом знаниями в области оценивания, необходимыми для продуктивного решения педагогических задач и проблем, встречающихся в практической деятельности.

Прогностическая функция позволяет учителю планировать свою оценочную дея-

тельность, прогнозировать и предвидеть ее результаты.

Организационная функция включает действия, определяющие реализацию в практической оценочной деятельности поставленных целей и задач, корректировку действий, осуществление саморегуляции.

Коммуникативная функция связана с взаимодействием учителя с субъектами образовательного процесса, с созданием необходимого информационного потока в процессе повышения квалификации с целью развития оценочной компетентности.

Рефлексивная функция направляет субъекта на самопознание и познание других, на выработку норм профессионального поведения, осознание оснований собственной оценочной деятельности.

Выделение структурных **компонентов** является необходимым условием описания структурно-функциональной модели развития оценочной компетентности учителя в системе повышения квалификации. На основании проведенного теоретического исследования и с учетом особенностей оценочной компетентности учителей в данном исследовании мы выделяем следующие ее компоненты: *мотивационно-ценностный, деятельностный, когнитивный, праксиологический, рефлексивный*.

Мотивационно-ценностный компонент включает в себя профессионально-педагогическую направленность личности (мотивы, цели, потребности, ценностные установки); осознание роли непрерывного процесса развития оценочной компетентности, приоритет общечеловеческих, гуманистических ценностей в педагогической деятельности; проявление индивидуальности личности учителя в оценочной деятельности; предполагает наличие интереса к данному виду профессиональной деятельности.

Деятельностный компонент в предлагаемой модели отражает особенности конструирования педагогом собственной оценочной деятельности с учетом целей обучения и воспитания; связан с умением педагога ставить и решать технологические задачи преобразования (изменения, развития) и изыскивать новые средства и способы решения этих задач. Деятельностный компонент связан со сферой знаний в области оценивания и умений педагога, способностью применять знания в новых, изменяющихся условиях.

Праксиологический компонент отражает степень самостоятельности, инициативности, учителя при решении задач в оценочной деятельности и проблем, встречающихся в его практической деятельности.

Когнитивный компонент отражает уровень овладения субъектом знаниями в области оценивания образовательных достижений школьников, необходимыми для продуктивного решения задач, связанных с оцениванием, и проблем, встречающихся в практической деятельности учителя.

В структуре оценочной компетентности нам представляется важным выделение такого компонента, который определял бы уровень развития самооценки, понимания собственной значимости в профессии и коллективе, ответственности за результаты своей деятельности, познания себя и самореализации в профессиональном общении. Таким компонентом, на наш взгляд, является *рефлексивный*. Рефлексивный компонент проявляется в умении определять основания оценочной деятельности; сознательно контролировать результаты оценочной деятельности и уровень собственного развития. Рефлексивный компонент является регулятором личностных достижений, поиска личностных смыслов в развитии, побудителем самопознания, совершенствования профес-

сионального мастерства, развития оценочной компетентности.

В целом необходимо подчеркнуть, что представленные компоненты не только взаимосвязаны, но и пересекаются. Очевидно, что реализация деятельностного компонента в значительной степени невозможна без мотивационно-ценностного, когнитивного или рефлексивного и т. д. Кроме того, каждый из компонентов реализует определенные функции оценочной компетентности: гностическую, прогностическую и организационную функции обеспечивают деятельностный и мотивационно-ценностный компоненты; рефлексивную и прогностическую – рефлексивный компонент; коммуникативную – когнитивный и мотивационно-ценностный компоненты.

Структура оценочной компетентности предполагает процесс изменения ее в движении от одного уровня к другому. Логика исследования позволяет нам использовать шкалу **уровневой оценки**, включающую в себя четыре степени градации: *адаптивный, репродуктивный, прагматический, интегративный* уровни.

При определении *критериев* оценочной компетентности учителя нами учтены следующие требования к критериям: раскрытие критериев происходит через совокупность показателей и уровней их проявления, на основании которых можно судить о степени выраженности этих показателей (сами качества неизмеримы, но можно говорить об измерении проявления этих качеств); необходимо фиксирование соответствия, взаимосвязи, взаимозависимости качественной определенности состояния предметов, явлений или понятий; критерии должны отражать динамику процесса, предмета, явления во времени; должна быть определенность показателей и уровней их проявления; важным условием является измеримость показателей.

Таблица 1



Для выявления и описания уровней оценочной компетентности учителей в системе повышения квалификации были определены следующие **критерии**:

- *мотивационно-ценностный критерий* – стремление к выявлению внутренних потребностей и способностей, наличие мотивов внутреннего саморазвития и самосовершенствования, стремление к самообразованию, ценностное отношение к оценочной деятельности и т. п. (**показатель** – *уровень мотивации развития оценочной компетентности*);

- *деятельностный критерий* – владение учителем способами переноса знаний в области оценивания в практическую деятельность, в новые условия, готовность учителя действовать в ситуации «неопределенности» и др. (**показатель** – *уровень владения способами оценивания*);

- *праксиологический критерий* представляет собой собственно профессионально-педагогическую деятельность, наличие у учителя индивидуального стиля деятельности, владение учителем приемами проектирования собственной системы работы в области оценочной деятельности на основе современ-

ных научно-теоретических подходов, ценного педагогического опыта и др. (**показатель** – *уровень оценочной деятельности в направлении освоенности способов деятельности, уровень оценочных умений*).

- *когнитивный критерий* включает в себя профессиональные знания научно-теоретического, методического, психолого-педагогического характера, составляющие основу развития профессиональной компетентности педагогов в послевузовский период профессионально-педагогической деятельности, содержит эталоны для индивидуального развития профессиональной компетентности;

- *рефлексивный критерий* – умение учителя оценивать, анализировать, рефлексировать, контролировать и регулировать свою деятельность и деятельность других и др. (**показатель** – *уровень оценочной рефлексии*).

С учетом выявленных критериев и показателей оценочной компетентности учителя нами описаны поуровневые характеристики данной компетентности учителей в процессе их развития в системе повышения квалификации (табл. 2).

Таблица 1

Уровни проявления критериев оценочной компетентности учителя

Адаптивный (низкий) уровень	Репродуктивный (средний) уровень	Прагматический (высокий) уровень	Интегративный (высший) уровень
Мотивационно-ценностный критерий <i>Показатель: уровень мотивации развития оценочной компетентности</i>			
Ценностное отношение к оценочной деятельности выражено слабо или не выражено; интерес к проявлению собственной ОК выражен слабо; в низкой степени готов к дальнейшему профессиональному росту в области оценочной деятельности; внутренние мотивы к оценочной деятельности реальной побудительной силой не обладают	Ценностное отношение к оценочной деятельности выражено не ярко; интерес к проявлению собственной ОК, а также к ОК других специалистов носит непостоянный характер; в средней степени готов к дальнейшему развитию ОК; проявляются первичные и незначительные признаки внутренней мотивации к оценочной деятельности	Ценностное отношение к оценочной деятельности выражено; наблюдаются изменения, свидетельствующие о развитии ОК учителя как субъекта собственной деятельности; выражает готовность к дальнейшему развитию ОК; в наличии признаки внутренней мотивации к оценочной деятельности	Ценностное отношение к оценочной деятельности ярко выражено; осознает важность и значимость проявления собственной ОК как профессионала, а также значимость развития ОК; в высшей степени готов к проявлению личной инициативы и дальнейшему развитию ОК как условию профессионального роста; ярко выраженная внутренняя мотивация к оценочной деятельности

Адаптивный (низкий) уровень	Репродуктивный (средний) уровень	Прагматический (высокий) уровень	Интегративный (высший) уровень
Когнитивный критерий <i>Показатель:</i> уровень оценочного мышления			
<p>Низкий уровень знаний, необходимых для развития ОК учителя и владения знаниями в области оценочной компетентности;</p> <p>низкий уровень владения способами познавательной деятельности в области оценочной компетентности; низкий уровень владения системными, осознанными знаниями теоретических основ развития ОК учителя; низкий уровень владения теорией современных технологий, методов, средств, приемов развития ОК учителя</p>	<p>Достаточный уровень знаний, необходимых для развития ОК учителя и владения знаниями в области оценочной компетентности; достаточный уровень владения способами познавательной деятельности в области оценочной компетентности; достаточный уровень владения системными, осознанными знаниями теоретических основ развития ОК учителя; достаточный уровень владения теорией современных технологий, методов, средств, приемов развития ОК учителя</p>	<p>Высокий уровень знаний, необходимых для развития ОК учителя и владения знаниями в области оценочной компетентности; высокий уровень владения способами познавательной деятельности в области оценочной компетентности; высокий уровень владения системными, осознанными знаниями теоретических основ развития ОК учителя; высокий уровень владения теорией современных технологий, методов, средств, приемов развития ОК учителя</p>	<p>Очень высокий уровень знаний, необходимых для развития ОК учителя и владения знаниями в области оценочной компетентности; очень высокий уровень владения способами познавательной деятельности в области оценочной компетентности; очень высокий уровень владения системными, осознанными знаниями теоретических основ развития ОК учителя; очень высокий уровень владения теорией современных технологий, методов, средств, приемов развития ОК учителя</p>
Деятельностный критерий <i>Показатель:</i> уровень владения способами оценивания			
<p>Слабо развито владение способами, средствами, методами и инструментом оценивания;</p> <p>учитель производит действие по образцу с помощью других;</p> <p>испытывает сильные затруднения в решении задач и проблем в области оценивания;</p> <p>не в состоянии самостоятельно моделировать собственную оценочную деятельность</p>	<p>На достаточном уровне развито владение способами, средствами, методами и инструментом оценивания;</p> <p>учитель производит действие по образцу с помощью других;</p> <p>испытывает затруднения в решении задач и проблем в области оценивания;</p> <p>не в состоянии самостоятельно моделировать собственную оценочную деятельность</p>	<p>На высоком уровне развито владение способами, средствами, методами и инструментом оценивания;</p> <p>учитель производит действие по образцу без помощи других;</p> <p>не испытывает затруднения в решении задач и проблем в области оценивания;</p> <p>в состоянии самостоятельно моделировать собственную оценочную деятельность</p>	<p>На очень высоком уровне развито владение способами, средствами, методами и инструментом оценивания;</p> <p>учитель производит действие по образцу без помощи других на очень высоком уровне;</p> <p>не испытывает затруднения в решении задач и проблем в области оценивания;</p> <p>в состоянии самостоятельно моделировать собственную оценочную деятельность на высоком уровне</p>

Окончание таблицы 1

Адаптивный (низкий) уровень	Репродуктивный (средний) уровень	Прагматический (высокий) уровень	Интегративный (высший) уровень
Праксиологический критерий <i>Показатель:</i> уровень оценочных умений в процессе взаимодействия			
На низком уровне развиты оценочные умения; не готов к проявлению личной инициативы в овладении оценочными умениями; нет потребности в развитии оценочных умений; низкий уровень умений планирования, оценивания и формулирования оценки	На среднем уровне развиты оценочные умения; не готов к проявлению личной инициативы в овладении оценочными умениями; нет потребности в развитии оценочных умений; достаточный уровень умений планирования, оценивания и формулирования оценки	На высоком уровне развиты оценочные умения; готов к проявлению личной инициативы в овладении оценочными умениями на высоком уровне; высокий уровень потребности в развитии оценочных умений; высокий уровень умений планирования, оценивания и формулирования оценки	На очень высоком уровне развиты оценочные умения; готов к проявлению личной инициативы в овладении оценочными умениями на очень высоком уровне; очень высокий уровень потребности в развитии оценочных умений; очень высокий уровень умений планирования, оценивания и формулирования оценки
Рефлексивный критерий <i>Показатель:</i> уровень оценочной рефлексии			
Не владеет способами прогноза, оценки, анализа и регулирования своей оценочной деятельности и деятельности других; отсутствуют умения определять основания оценочной деятельности; преобладает неадекватная самооценка собственной роли в оценочной деятельности	На достаточном уровне владеет способами прогноза, оценки, анализа и регулирования своей оценочной деятельности и деятельности других; на достаточном уровне сформированы умения определять основания и средства оценочной деятельности; преобладает адекватная самооценка собственной роли в оценочной деятельности	На высоком уровне владеет способами прогноза, оценки, анализа и регулирования своей оценочной деятельности и деятельности других; на высоком уровне сформированы умения определять основания и средства оценочной деятельности; преобладает адекватная самооценка собственной роли в оценочной деятельности	На очень высоком уровне владеет способами прогноза, оценки, анализа и регулирования своей оценочной деятельности и деятельности других; на очень высоком уровне сформированы умения определять основания и средства оценочной деятельности; преобладает адекватная самооценка собственной роли в оценочной деятельности

Таким образом, на наш взгляд, важным средством развития оценочной компетентности учителя, на наш взгляд, выступает *разработка и реализация структурно-функциональной модели развития оценочной компетентности учителей*

в системе внутришкольного повышения квалификации как условия сохранения здоровья, где во взаимосвязи описаны все структурные компоненты модели и их функциональные значения и которую мы рассматриваем как механизм развития ОК учителя.

Литература

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 168 с.
2. Заир Бек Е. С. Основы педагогического проектирования. – СПб., 1995. – 234 с.
3. Заруба Н. А. Управление формированием компетентности педагога в сфере образовательных инноваций как отражение тенденций развития российского общества // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств: журнал теоретических и прикладных исследований. – 2012. – № 18. – С. 159–165.
4. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя. – СПб.: Изд-во ЛГУ, 1967. – 183 с.
5. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. – М.: АЗЪ, 1995. – 928 с.
6. Селезнев В. Н. Развитие оценочной деятельности учителя и учащихся в учебно-воспитательном процессе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук, 13.00.01. – Борисоглебск, 1997. – 25 с.
7. Шамова Т. И. Современные средства оценивания результатов обучения в школе: учеб. пособие / Т. И. Шамова, С. Н. Белова, И. В. Ильина и др. – М.: Педагогическое общество России, 2007. – 192 с.

Literatura

1. Bespal'ko V. P. Sлагаемые pedagogicheskoj tehnologii. – М.: Pedagogika, 1989. – 168 s.
2. Zair Bek E. S. Osnovy pedagogicheskogo proektirovanija. – SPb., 1995. – 234 s.
3. Zaruba N. A. Upravlenie formirovaniem kompetentnosti pedagoga v sfere obrazovatel'nyh innovacij kak otrazhenie tendencij razvitija rossijskogo obwestva // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv: zhurnal teoreticheskikh i prikladnyh issledovanij. – 2012. – № 18. – S. 159–165.
4. Kuz'mina N. V. Oчерки psihologii truda uchitelja. – SPb.: Izd-vo LGU, 1967. – 183 s.
5. Ozhegov S. I. Tolkovij slovar' russkogo jazyka. – М.: AZ##, 1995. – 928 s.
6. Seleznev V. N. Razvitie ocenочноj dejatel'nosti uchitelja i uchawihsjа v uchebno-vospitatel'nom processe: avtoreferat dis. ... d-ra ped. nauk, 13. 00. 01. – Borisoglebsk, 1997. – 25 s.
7. Shamova T. I. Sovremennye sredstva ocenivanija rezul'tatov obuchenija v shkole: ucheb. posobie / T. I. Shamova, S. N. Belova., I. V. Il'ina i dr. – М.: Pedagogicheskoe obwestvo Rossii, 2007. – 192 s.