

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«ИВАНОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Шуйский филиал ИвГУ

Кафедра русского языка и методики обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
(БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

**ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА
В ЕДИНОЙ СИСТЕМЕ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ**

Направление подготовки:	44.03.01 Педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы:	Филологическое образование
Выпускную квалификационную работу выполнила:	студент 4 курса очной формы обучения историко- филологического факультета _____ Савельева Юлия Ивановна
Руководитель выпускной квалификационной работы:	доцент кафедры русского языка и методики обучения, кандидат педагогических наук, доцент _____ Гадалова Вера Викторовна
«Рекомендовать к защите»	Заведующий кафедрой русского языка и методики обучения _____ Соколов А.Н. протокол заседания кафедры № ____ от « ____ » _____ 20__ г.
Работа защищена с оценкой _____	Председатель государственной экзаменационной комиссии _____ Беяева С.М. « ____ » _____ 20__ г.

Шуя, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1. Единая система оценки качества общего образования в России	6
1.1. Нормативно-правовое обеспечение ЕСОКО.....	6
1.2. Цели, задачи и принципы ЕСОКО.....	10
1.3. Процедуры ЕСОКО	15
Выводы по главе 1.....	33
Глава 2. Оценка компетенций учителей русского языка	35
2.1. Понятие о профессиональной компетентности и профессиональных компетенциях учителя русского языка	35
2.2. Анализ оценочных средств для исследования предметных и методических компетенций учителей русского языка.....	50
2.3. Исследования профессиональных компетенций в восприятии учителей русского языка.....	63
2.4. Направления и перспективы развития оценочных средств для исследования предметных и методических компетенций учителей русского языка	93
Выводы по главе 2.....	104
Заключение.....	110
Список использованной литературы.....	113
Список использованных Интернет-ресурсов	118
Приложения.....	124
Приложение 1	124
Приложение 2	127
Приложение 3	128

ВВЕДЕНИЕ

5 мая 2018 года Президентом России был подписан Указ № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [31]. В данном документе поставлена задача вхождения Российской Федерации в число десяти ведущих стран мира по качеству образования. С целью обеспечения глобальной конкурентоспособности российского образования был разработан Национальный проект «Образование» (сроки реализации: 01.01.2019 - 31.12.2024) [18].

Мы видим, что государство стремится повысить качество отечественного образования. Но как повысить это качество? Британский педагог и профессор М. Барбер так отвечает на этот вопрос: «Качество системы образования не может быть выше качества работающих в ней учителей» [2]. Того же мнения придерживается и Джон Хетти в своей книге «Видимое обучение», где приводит данные, подтверждающие, что учитель на 21% определяет успех учащихся в обучении [34]. Следовательно, если мы хотим повысить качество образования, то должны повысить качество работы педагогов школы.

В последнее десятилетие XXI века в России на государственном уровне сформировалась единая система оценки качества образования (далее – ЕСОКО). Одна из процедур ЕСОКО – исследование компетенций учителей. В рамках данного исследования проверяются и оцениваются предметные, методические, психолого-педагогические и коммуникативные компетенции учителей. С этой целью разработаны специальные задания, получившие название Единые федеральные оценочные материалы (ЕФОМ).

Исследование компетенций учителей – новое явление, требующее достаточно большой подготовки и ответственности как от органов власти, так и от самих педагогов. Работа в этом направлении только начинает разворачиваться, а инструменты её осуществления создаваться. Достаточно ли объективны оценочные материалы в данном исследовании? В каких направлениях они должны развиваться? Какова роль самих учителей в этом процессе? Как относятся педагоги к данной процедуре, к разработанным оценочным средствам?

Какие преимущества и недостатки видят педагоги в ЕФОМ? На эти вопросы ещё предстоит ответить, поэтому можно утверждать, что проблема изучения исследований компетенций учителей, в том числе учителей русского языка, как процедуры единой системы оценки качества образования **актуальна**.

Объектом исследования является единая система оценки качества образования.

Предмет исследования – процедура исследования компетенций учителей русского языка в единой системе оценки качества образования.

Цель настоящей работы состоит в установлении направлений разработки и совершенствования оценочных материалов, используемых для исследования компетенций учителей русского языка.

Данная цель определила следующие **исследовательские задачи**:

- 1) изучить нормативно-правовое обеспечение ЕСОКО;
- 2) установить цели, задачи и принципы ЕСОКО;
- 3) познакомиться с процедурами, которые входят в состав ЕСОКО;
- 4) выяснить содержание понятий «компетентность», «компетентность учителя», «компетенции», «компетенции учителя», «профессиональные компетенции учителя русского языка»;
- 5) проанализировать оценочные средства, используемые для исследования предметных и методических компетенций учителей русского языка;
- 6) выявить проблемы, которые видят учителя русского языка в организации исследования их профессиональных компетенций и в разработанных оценочных материалах для проведения исследования профессиональных компетенций учителей;
- 7) определить условия объективной оценки компетенций учителей русского языка в процедуре ЕСОКО;
- 8) определить направления и перспективы дальнейшего развития оценочных материалов для исследования компетенций учителей русского языка.

Для реализации поставленных задач использовались следующие **методы исследования**:

- общелогические методы (анализ, синтез, обобщение, сравнение);
- общенаучные методы (теоретический анализ и синтез литературы по теме исследования);
- методы педагогического исследования (изучение результатов исследования компетенций учителей, анкетирование учителей русского языка);
- статистические методы (количественный анализ полученных эмпирических данных).

Теоретическая значимость работы заключается в описании типологии оценочных материалов, определении условий объективной оценки компетенций учителей русского языка в процедуре ЕСОКО, а также в установлении направлений и перспектив дальнейшего развития оценочных материалов с целью повышения объективности процедуры исследования компетенций учителей русского языка.

Практическая значимость исследования состоит в том, что выявлены проблемы в процедуре исследования компетенций учителей русского языка с точки зрения педагогов – участников данной процедуры.

Апробация исследования. Ход и результаты проведённого исследования изложены в докладах и выступлениях на научных конференциях студентов, аспирантов и преподавателей Шуйского филиала ИвГУ (Шуя, 2020, 2021), обсуждались в процессе изучения дисциплины «Современные средства оценивания результатов обучения» (7-ой семестр 2020-2021 учебного года, образовательная программа Филологическое образование по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование), опубликованы в сборнике «Сохранение и развитие культурного и образовательного потенциала Ивановской области: сборник трудов научной конференции студентов и аспирантов» (Шуя, 2020, 2021 годы).

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, списка использованных Интернет-ресурсов и трёх приложений.

ГЛАВА 1. ЕДИНАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

1.1. Нормативно-правовое обеспечение ЕСОКО

Единая система оценки качества образования (далее – ЕСОКО) формировалась на протяжении последних 10 лет как государственный механизм управления качеством результатов обучения в сфере общего образования. Являясь государственным механизмом, ЕСОКО в настоящее время функционирует на основе обширной нормативно-правовой базы (см.: Приложение 1). Первый шаг к её созданию был сделан ещё в начале XXI века двумя постановлениями Правительства РФ: «Об организации эксперимента по введению единого государственного экзамена» от 16 февраля 2001 года, «Об участии образовательных учреждений среднего профессионального образования в эксперименте по введению единого государственного экзамена» от 5 апреля 2002 года. С 1 января 2009 года единый государственный экзамен стал обязательным для всех выпускников общеобразовательных школ. Именно поэтому ЕГЭ в ЕСОКО считается первой и главной процедурой.

Весь процесс формирования и развития ЕСОКО инициировался и поддерживался целым рядом государственных документов.

На законодательном уровне фундаментальные основы ЕСОКО были заложены в Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [32]: в ст. 95 данного закона указано, что в РФ осуществляется независимая система оценки качества образования, которая направлена на получение сведений об образовательной деятельности, о качестве подготовки обучающихся и реализации образовательных программ. Независимая оценка качества образования включает в себя два направления:

- 1) независимую оценку качества подготовки обучающихся;
- 2) независимую оценку качества условий осуществления образовательной деятельности организациями, осуществляющими образовательную деятельность [32].

Также в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» определён механизм проведения независимой оценка качества подготовки обучающихся по инициативе участников отношений в сфере образования в целях подготовки информации об уровне освоения обучающимися образовательной программы или её частей, предоставления участникам отношений в сфере образования информации о качестве подготовки обучающихся (п.1 ст. 95.1). Делается акцент на том, что независимая оценка качества подготовки обучающихся осуществляется также в рамках международных сопоставительных исследований в сфере образования в соответствии с критериями и требованиями российских, иностранных и международных организаций (п.3 ст. 95.1.).

Дальнейшее развитие идеи ЕСОКО получили в Постановлении Правительства РФ от 5 августа 2013 года № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования» [23]. В данном постановлении представлены правила осуществления мониторинга системы образования и перечень обязательной информации о системе образования, подлежащей мониторингу. В данных правилах обязанность по сбору, обработке и анализу информации при проведении мониторинга в части контроля качества образования закрепляется за Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор). В перечне обязательной информации о системе образования, подлежащей мониторингу, указаны, в частности, «результаты аттестации лиц, обучающихся по образовательным программам начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования» [23].

Государственная политика в области качества образования и обеспечения его конкурентоспособности на международном уровне нашла отражение в государственной программе Российской Федерации «Развитие образования», утверждённой 26 декабря 2017 года [6]. Одним из направлений программы является развитие дошкольного и общего образования, в рамках которого реализуются такие важные для нас федеральные проекты, как «Современная школа» и «Учитель будущего».

В целях реализации государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки по направлению «Совершенствование управления системой образования» разработана ведомственная целевая программа «Качество образования» [4], сроки реализации которой – 2019-2025 годы. Данная программа – один из основных нормативно-правовых документов, поддерживающих ЕСОКО через планирование следующих результатов её функционирования:

1) обеспечение участия Российской Федерации в международных сопоставительных исследованиях качества образования (PIRLS, TIMSS, PIAAC, TALIS);

2) обеспечение проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам общего образования, в том числе развитие технологий проведения государственной итоговой аттестации;

3) обеспечение объективности проведения государственной итоговой аттестации;

4) обеспечение проведения мониторинга качества подготовки обучающихся общеобразовательных организаций и профессиональных образовательных организаций по образовательным программам общего образования;

5) обеспечение проведения исследований профессиональных компетенций работников образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам общего образования [4].

Цели и задачи ЕСОКО связаны с целями и задачами национального проекта «Образование» [18], реализация которого должна обеспечить глобальную конкурентоспособность российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования [31]. Для достижения этой цели наряду с другими задачами важно к концу 2024 года провести оценку качества общего образования во всех субъектах Российской Федерации на основе опыта международных исследований качества подготовки

обучающихся в общеобразовательных организациях. Решается данная задача в рамках федерального проекта «Современная школа».

Также для улучшения качества российского образования необходимо решить задачу внедрения национальной системы профессионального роста педагогических работников, охватывающей не менее 50 процентов учителей общеобразовательных организаций. Создание национальной системы учительского роста (НСУР) реализуется в структуре национального проекта «Образование» через федеральный проект «Учитель будущего». Запланированные мероприятия федерального проекта «Учитель будущего» дают новый импульс развитию ЕСОКО в рамках процедуры исследования компетенций учителей. Так, например, предполагается, что к концу 2024 года 10% педагогических работников систем общего образования и дополнительного образования детей пройдут добровольную независимую оценку профессиональной квалификации на основе использования ЕФОМ (единых федеральных оценочных материалов) [33].

Национальная система учительского роста предполагает создание системы стимулов для профессионального роста учителей на основе общефедеральной (объективной и независимой) оценки уровня необходимой квалификации учителей; установление единых для Российской Федерации требований к уровневому профессиональному квалификационному испытанию (аттестации) и создание системы учительских должностей как государственного механизма карьерного роста учителя без ухода из профессии, что предполагает внесение соответствующих изменений в Профессиональный стандарт педагога [25].

Новая редакция Профессионального стандарта педагога начального общего, основного общего, среднего общего образования от 16.06.2019 года [24] содержит описание трудовых функций учителей с опорой на национальную систему учительского роста. В проекте стандарта отдельно описаны трудовые функции педагога с учётом квалификационного уровня, соответствующего занимаемой должности учителя, старшего учителя или ведущего учителя. Ключевым отличием является описание обобщённой трудовой функции. Так, учитель только

реализует образовательные программы, старший учитель проектирует и реализует образовательные программы, координирует участие педагогов в их разработке, а ведущий учитель управляет проектированием и реализацией образовательных программ, координирует и сопровождает профессиональную деятельность педагогических работников по образовательным программам.

Дальнейшее развитие идеи НСУР получили в Распоряжении Правительства Российской Федерации от 31 декабря 2019 года. Данным документом были утверждены основные принципы национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ, включая национальную систему учительского роста.

Основные принципы предусматривают мероприятия, направленные на:

- обеспечение доступности качественного образования в общеобразовательных организациях субъектов РФ;
- непрерывное профессиональное развитие педагогических работников;
- стимулирование профессионального роста педагогических работников [26].

Одной из главных целей проводимой государством политики в данной области является формирование и обеспечение объективных механизмов оценки профессиональных компетенций.

Можно сказать, что введение уровневой дифференциации обобщённых трудовых функций педагога и установление принципов национальной системы его профессионального роста дают новый импульс развитию исследований профессиональных компетенций учителей как процедуры ЕСОКО.

Таким образом, ЕСОКО является государственным механизмом поддержки и реализации политики государства в области качества образования.

1.2. Цели, задачи и принципы ЕСОКО

Единая система оценки качества образования (ЕСОКО) функционирует для обеспечения глобальной конкурентоспособности российского образования.

По этой причине целью деятельности ЕСОКО является получение представления о реальной ситуации в системе образования РФ, определение

качества образования на уровнях ученика, класса, общеобразовательной организации, муниципальном и региональном уровнях и в целом по стране; а также сохранение единого образовательного пространства в нашей стране [47].

В рамках достижения данной цели ЕСОКО призвана решать следующие задачи:

- 1) обеспечение проведения мониторинга знаний учащихся на разных ступенях обучения в школе;
- 2) исследование профессиональных компетенций учителей;
- 3) анализ и учёт влияния различных факторов на результаты работы школы;
- 4) оперативное выявление и решение проблем системы образования в разрезе предметов, школ и регионов.

Предполагается, что успешное решение указанных задач возможно в случае обеспечения функционирования ЕСОКО на основе пяти базовых принципов её построения:

- 1) оценка – составная часть учебного процесса;
- 2) объективность оценки;
- 3) оценка того, чему учили;
- 4) формат оценки влияет на содержание образования;
- 5) оценка – стимулирование развития (мотивирующее оценивание) [8].

Первый принцип предполагает обязательность оценки качества обучения и результатов обучения как составной части учебного процесса, так как обратная связь между учителем и учеником, родителями и обучающимися, между школой и государством является очень важной.

Принцип объективности оценки говорит о необходимости аутентичного оценивания качества образования, так как в случае получения необъективных данных невозможно оперативно принимать эффективные решения в сфере управления системой российского образования.

Принцип оценки того, чему учили, призван обеспечить соответствие разрабатываемых контрольно-измерительных материалов содержанию обучения

на определённом уровне общего образования: оцениваться должны только те знания, умения и навыки, которые учащиеся получили в школе. В рамках решения данного вопроса Министерство просвещения РФ проводит работу по разработке ядра содержания образования по каждому учебному предмету, корректировке примерных образовательных программ и примерных рабочих программ по предметам [5].

Четвёртый принцип говорит о необходимости отслеживать влияние формата оценки на содержание образования. В связи с чем происходит постоянная работа по совершенствованию контрольных измерительных материалов (КИМ), оценочных средств других видов с целью предоставления школьникам возможности наиболее полно раскрыть свои способности в соответствии с ФГОС. Так, за последние 10 лет проведения государственной итоговой аттестации в формате ЕГЭ заметные изменения претерпели КИМ по математике, русскому языку, иностранному языку, истории, литературе, обществознанию. О непрерывности этого процесса свидетельствуют «Перспективные модели измерительных материалов для государственной итоговой аттестации по программам среднего общего образования на основе ФГОС», разработанные и представленные в декабре 2020 года федеральным институтом педагогических измерений (далее – ФИПИ) для общественно-профессионального обсуждения [59]. Процесс обновления моделей КИМ ЕГЭ предполагается начать в 2022 году и осуществлять его поэтапно в течение нескольких лет.

В Рособнадзоре подчёркивают, что современный выпускник российской школы должен не только хорошо знать учебные предметы, но и уметь работать с информацией, представленной в различных формах, решать различные задачи практического содержания, развёрнуто излагать свои мысли, вести дискуссию и аргументировать своё мнение [8].

Оценка как мотивирующее оценивание – принцип, предполагающий корректное использование результатов оценки качества образования, которые могут быть применены только для стимулирования развития образования, принятия различных решений по совершенствованию преподавания учебных

предметов, оказания организационной и методической помощи школам, имеющим проблемы с обеспечением стандартных условий реализации образовательного процесса. Результаты оценки качества образования должны также стимулировать разработку эффективных программ повышения квалификации учителей. Согласно принципу мотивирующего оценивания, недопустимо использование результатов оценки качества образования для принятия административных мер в отношении учителей и директоров школ, учащиеся которых продемонстрировали недостаточно высокий уровень знаний и умений.

Организационную инфраструктуру по формированию ЕСОКО обеспечивают Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор), а также подведомственные Рособрнадзору учреждения: Федеральный институт педагогических измерений и Федеральный институт оценки качества образования. Ежегодно проходят заседания и конференции, на которых анализируются шаги по созданию ЕСОКО, а также результаты работы по реализации задач данной системы.

На расширенном заседании коллегии Министерства образования и науки РФ, проведенном в апреле 2017 года, Сергей Кравцов, который до января 2020 года занимал должность руководителя Рособрнадзора, а в настоящий момент министр Просвещения РФ, отметил, что на всех уровнях образования необходимо добиваться объективности в оценке знаний школьников. Он подчеркнул, что «наша общая задача, чтобы результаты этой оценки (ЕСОКО) влияли на качество образования. Мы диагностируем те проблемы, которые есть в школьном образовании, затем направляем эти данные в институты повышения квалификации, которые должны работать над улучшением системы образования» [43].

В июне 2019 года состоялась очередная конференция по оценке качества образования, на которой Сергей Кравцов в ходе своего доклада сообщил о текущих итогах в сфере работы ЕСОКО и наметил дальнейшие шаги развития данной системы. К ним относятся:

- 1) повышение объективности оценки образовательных результатов;
- 2) повышение квалификации учителей, демонстрирующих низкие результаты;
- 3) совершенствование методической работы;
- 4) реализация адресных программ помощи школам;
- 5) развитие механизмов назначения директоров школ;
- 6) распространение позитивных школьных практик [55].

В ноябре этого же года прошла зимняя конференция по оценке качества образования, открыл которую в тот момент заместитель руководителя Рособнадзора, а в настоящее время руководитель данного учреждения, Анзор Музаев. Он отметил, что в Российской Федерации ЕСОКО полностью сформирована, перечислил процедуры данной системы, подчеркнув, что основным требованием, предъявляемым ко всем этим процедурам, является объективная оценка. «Без неё не имеет смысла проводить исследования и делать какие-то выводы» [64].

Со своими докладами также выступили Семченко Е.Е., Алтыникова Н.В., Егорова Ю.С., Михеева М.С. и др. Большое внимание на конференции было уделено проблемам проведения Всероссийских проверочных работ (ВПР), а также анализу инструментария и результатов исследования компетенций учителей, обзору региональных практик по проведению оценки компетенций педагогов.

В 2020 году из-за пандемии коронавируса традиционные летняя и зимняя конференции по оценке качества образования не состоялись, однако в ноябре 2020 года была проведена VI Международная конференция по оценке качества образования «Мировые образовательные системы против сбоев в образовательном процессе». Основное внимание было уделено вопросам международного проекта «Образование – 2030». Для Российской Федерации, которая стремится достичь высокого качества образования на мировом уровне, участие в данном исследовании является особо актуальным. Наша страна активно использует опыт проведения различных международных сопоставительных

исследований в сфере образования при организации почти всех оценочных процедур ЕСОКО.

Также в ходе конференции обсуждались вопросы, связанные с пандемией коронавируса, говорилось о том, как её последствия отразятся на подходах к оценке качества образования. Кроме того, были затронуты проблемы эффективного и плавного введения образовательных реформ; перегрузки учебных планов и путей их балансирования; был сделан акцент на том, что включение в образовательные программы новых компетенций не всегда положительно сказывается на результатах образования [69].

Таким образом, можно сказать, что в настоящее время в Российской Федерации сформирована Единая система оценки качества образования, которая даёт возможность получить полное представление о качестве образования в стране. Задачи данной системы постепенно расширяются, поскольку достижение одной из них открывает перспективы дальнейшего развития. Уже сейчас в нашей стране при проведении внутренних процедур по оценке качества образования активно используется опыт международных сопоставительных исследований, по модели заданий международных исследований создаются контрольно-измерительные материалы и оценочные средства.

Вся масштабная деятельность учреждений ЕСОКО направлена на достижение главной цели – объективной оценки качества образования в российских школах и повышение этого качества. Построение эффективных механизмов осуществления контрольно-оценочной деятельности – путь, который позволит нашему государству выйти на мировой образовательный уровень.

1.3. Процедуры ЕСОКО

Система оценки качества общего образования в России является многоуровневой, состоящей из нескольких процедур, которые адресованы как обучающимся, так и учителям. Процедуры ЕСОКО охватывают все ступени школьного образования в России.

Ключевым элементом российской системы оценки качества образования – единый государственный экзамен (ЕГЭ), который является основной формой государственной итоговой аттестации (ГИА) по образовательным программам среднего общего образования, а также формой вступительных испытаний в ВУЗы РФ. ЕГЭ как обязательная форма ГИА проводится в штатном режиме с 2009 года.

С 2014-2015 учебного года в качестве допуска к ГИА по программам среднего общего образования было введено итоговое сочинение (изложение), которое носит надпредметный характер, но в то же время является литературоцентричным.

Для проведения ЕГЭ разработаны специальные контрольно-измерительные материалы (КИМ), проверяющие знания школьников по большинству учебных предметов. Необходимо отметить, что за годы существования данной процедуры КИМ претерпели существенные изменения. Так, были исключены задания с выбором одного ответа из КИМ практически по всем предметам; появилось больше заданий, требующих от выпускника умения рассуждать, излагать свою точку зрения и доказывать её, анализировать, синтезировать, обобщать информацию.

На данный момент обязательными являются ЕГЭ по математике и русскому языку.

На сегодняшний день есть полная уверенность в объективности результатов ЕГЭ. Реальные результаты выпускников 11-х классов российских школ позволили определить проблемные вопросы по качеству образования по ряду предметов по регионам РФ, поэтому данная процедура ЕСОКО – это не только инструмент оценки знаний, но и способ повышения качества образования. На основе анализа результатов данного экзамена готовятся программы повышения квалификации педагогов, развития региональных и муниципальных систем образования, методические рекомендации для учителей школ, в которых обозначены проблемные места в освоении предметов и основные направления работы педагога.

ОГЭ как основная форма итоговой аттестации по программам основного общего образования – вторая важнейшая процедура ЕСОКО, введённая в штатном режиме в 2014 году. По результатам ГИА-9 школьник может продолжить обучение в старших классах школы (10-11 классы) или в учреждениях среднего профессионального образования. Для успешного прохождения итоговой аттестации необходимо сдать экзамены по четырём предметам: русскому языку, математике и двум предметам на выбор обучающегося.

Важным изменением последних трёх лет стало введение итогового собеседования по русскому языку в устной форме, являющегося допуском к ГИА за курс основной общеобразовательной школы.

Процедура ОГЭ также проходит с использованием контрольно-измерительных материалов, которые за годы существования данной процедуры ЕСОКО постоянно совершенствовались и видоизменялись. В настоящее время в демоверсиях по всем предметам практически нет заданий с выбором одного ответа. Кроме того, серьёзные изменения в структуре и содержании КИМ для проведения ОГЭ произошли в 2020 году: усилены деятельностная составляющая, практико-ориентированный характер заданий, аналитическая составляющая КИМ. Например, экзаменационная работа по русскому языку теперь предполагает выполнение различных видов языкового анализа. Также при создании заданий по математике и предметам естественнонаучного цикла теперь реализованы некоторые подходы, принятые в международных сопоставительных исследованиях [67].

В то же время при проведении ОГЭ ещё не достигнут такой уровень объективности, как по ЕГЭ.

Третья, диагностическая, процедура ЕСОКО – национальные исследования качества образования (НИКО), которые являются общероссийской программой по оценке качества общего среднего образования, введённой в 2014 году по инициативе Рособрнадзора.

Программа НИКО предусматривает проведение регулярных исследований качества образования на репрезентативной выборке образовательных организаций по отдельным учебным предметам на конкретных уровнях общего образования (в определённых классах) не реже двух раз в год, каждое из которых представляет собой отдельный проект в рамках общей программы.

С 2014-2015 учебного года по 2019-2020 учебный год НИКО прошли практически во всех классах по большинству предметов. Последние промежуточные срезы знаний обучающихся в области предметной подготовки проводились в апреле 2019 года по физической культуре в 6-ом и 10-ом классах, а также в октябре того же года по технологии в 5-ом и 8-ом классах. В октябрь-ноябре 2020 года национальные исследования качества образования были проведены в рамках мониторинга результатов перехода на ФГОС с целью оценки личностных и метапредметных результатов освоения основного общего образования.

Полученные результаты исследований позволяют судить не только о качестве подготовки школьников, но и об общем уровне знаний предмета у обучающихся соответствующих классов в регионах со схожими условиями и в России в целом. Эти данные могут быть использованы общеобразовательными организациями, муниципальными и региональными органами государственного управления в сфере образования для анализа текущего состояния системы образования и формирования программ её развития [66].

Всероссийские проверочные работы (ВПР) как процедура ЕСОКО, введённые в 2015 году, представляют собой написание итоговых контрольных работ в 4-11 классах по большинству учебных предметов в конце учебного года по завершении обучения в классе.

Организация этой процедуры предусматривает единое для всей страны расписание их проведения, использование заданий, разработанных на федеральном уровне в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом, которые проверяют наиболее значимые для школьной общеобразовательной подготовки обучающихся элементы по каждому

учебному предмету. ВПР – это самая массовая оценочная процедура в российской системе образования [8].

Однако существует проблема объективности результатов ВПР, обозначенная на зимней конференции по оценке качества образования в 2019 году. По этой причине Рособрнадзор по итогам анализа данной процедуры ЕСОКО формирует список школ с признаками необъективных результатов, призывает региональные органы власти к работе с такими школами. Глава Рособрнадзора Анзор Музаев подчёркивает, что «недопустимо исказить результаты не в сторону завышения, не в сторону занижения» [64].

Проверочные работы данного формата позволяют школам осуществлять самодиагностику, выявлять пробелы в знаниях учащихся для осуществления последующей методической работы. Также ВПР способствуют развитию единого образовательного пространства в нашей стране, что является одной из целей функционирования ЕСОКО.

Участие России в международных сопоставительных исследованиях качества образования – одна из центральных процедур ЕСОКО. На основе результатов данных исследований в 2025 году и будет делаться вывод о том, смогла ли наша страна достичь мирового образовательного уровня.

Эти исследования позволяют выявить и сравнить изменения, происходящие в системе образования в разных странах, оценить эффективность стратегических решений в этой области.

Все международные сопоставительные исследования оценки качества образования проводятся Организацией Экономического Сотрудничества и Развития (ОЭСР) и Международной ассоциацией по оценке учебных достижений (IEA).

Россия участвует в следующих международных сопоставительных исследованиях:

- PISA – международная программа по оценке образовательных достижений учащихся 15-летнего возраста в области математической и естественнонаучной грамотности, а также грамотности чтения;

- PIRLS – международное исследование качества чтения и понимания текста для учащихся 4 классов;

- TIMMS – международное мониторинговое исследование качества математического и естественнонаучного образования для учащихся 4, 8 и 11 классов;

- ICCS – международное исследование качества граждановедческого образования 14-летних школьников;

- TALIS – международное исследование учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения;

- PIAAC – международное исследование ключевых компетенций и навыков работы с информацией взрослого населения и использования этих навыков дома, на работе и в других ситуациях;

- ICILS – международное исследование компьютерной и информационной грамотности для учащихся 14-летнего возраста [66].

Новым международным исследованием последних двух лет стал проект «Будущее образование и навыков: Образование 2030», цель которого – исследование образовательных практик разных государств и разработка стандарта будущего образования. Задачи исследования заключаются в создании концептуальных рамок образования, анализе образовательных программ стран и проектировании учебной среды, способной эффективно развивать компетенции учащихся [58].

В 2020 году произошла пандемия коронавируса, которая, естественно, повлияла и на сферу образования, причём не самым лучшим образом. Поэтому в международном сообществе было организовано исследование REDS (Меры против сбоев в образовательном процессе), цель которого – оценка последствий, вызванных сбоем в образовательном процессе в период пандемии COVID-19, и анализ проблем, связанных с предоставлением образования на высоком уровне в условиях закрытия школ и после их открытия.

Говоря о результатах участия России в международных исследованиях, нужно отметить, что наша страна всегда демонстрировала высокие результаты в

исследованиях PIRLS и TIMSS. В исследовании PIRLS 2016 Россия заняла первое место в мире по уровню читательской грамотности. В последнем исследовании TIMSS 2019 года российские школьники показали высокий уровень математического и естественнонаучного образования, превышающий средние мировые показатели.

В 2018 году Россия в седьмой раз участвовала в исследовании PISA. По сравнению с результатами 2015 года у российских школьников было обнаружено снижение уровня математической грамотности и читательской грамотности.

В то же время проведенное в 2016 и 2018 году исследование по стандартам PISA для школ Москвы выявило высокий уровень знаний российских обучающихся. Опыт московских школ сейчас является ориентиром для других регионов России [8].

С 2019 года к традиционным оценочным процедурам ЕСОКО в сфере образования добавилась общероссийская и региональная оценка качества образования по модели исследования PISA. Данное мероприятие является одной из задач национального проекта «Образование». Цель процедуры – получение данных о состоянии системы образования в России и её динамике. В 2019 и 2020 гг. в оценке качества образования по модели PISA приняли участие по 14 субъектов РФ. Первые результаты были представлены заместителем директора ФИОКО Денисенко И.С. на зимней конференции по оценке качества образования, которая прошла в ноябре 2019 года.

Планируется, что к 2024 году в данной оценочной процедуре по модели PISA примут участие все регионы. По мнению главы Рособнадзора Анзора Музаева, «PISA – самое сложное исследование для наших школьников, где имеющиеся результаты пока находятся не на том уровне, который нам бы хотелось видеть. Улучшение результатов наших школьников в этом международном исследовании способно серьёзно повысить позиции России по качеству общего образования по сравнению с другими странами» [62]. Поэтому так важно проводить внутреннюю оценку качества образования по модели PISA.

Исследования профессиональных компетенций учителей – ещё одно направление работы ЕСОКО по формированию единого образовательного пространства, которое дополняет систему оценки образовательных достижений обучающихся. О качестве образования в стране можно судить, только имея полное представление об уровне владения педагогами их предметными и методическими компетенциями. По этой причине исследование учительского корпуса является одной из важнейших задач российской системы оценки качества образования.

В своей работе Алтыникова Н.В. и Музаев А.А. отмечают, что «в настоящее время в России отсутствуют общепринятые на федеральном уровне технологии, позволяющие объективно оценить уровень сформированности компетенций учителей и выявить их профессиональные дефициты» [1, с. 32]. Специалисты говорят о том, что в мировой практике широко распространён опыт использования тестирования при оценке предметных компетенций учителей. В Австралии, Южной Корее, Сингапуре, Японии, Германии, США оценка компетенций является частью профессионального экзамена на должность учителя, аттестации или сертификации учителей.

Курнешова Л.Е. и Дыдзинская Д.В. в статье 2016 года «Диагностика профессиональных компетенций педагогов в соответствии с профессиональным стандартом: обзор практик, методов, инструментов» подчёркивают, что при выборе методов оценки профессиональной деятельности педагога, в первую очередь, возникает проблема, связанная с определением состава профессиональных компетенций учителей, и только потом с системой оценки. Исследователи делают акцент на том, что «при формировании компетентностной модели оценки педагогов» нужно ориентироваться на Профессиональный стандарт педагога, и подчёркивают, что к моменту написания статьи исследования по оценке компетенций учителей затрагивали лишь отдельные их трудовые функции, «масштабных исследований по оценке компетенций педагогов по всему набору требований профстандарта педагога не проводилось» [16, с. 76].

Можно сказать, что созданная на данный момент модель оценки компетенций работников образовательных организаций учитывает замечания Курнешовой Л.Е. и Дыдзинской Д.В. и полностью опирается на профессиональный стандарт, а также должна стать частью программы Национальной системы учительского роста (НСУР), которая предполагает повышение квалификационного уровня педагогов и введение системы должностей.

Поэтому цель исследования компетенций учителей в настоящее время заключается в разработке объективной модели оценки с использованием единых федеральных оценочных материалов (ЕФОМ) и типовых комплектов ЕФОМ для формирования национальной системы учительского роста (НСУР).

Рассмотрим, какие проекты были реализованы государством по проведению процедуры исследования компетенций учителей.

Первым шагом на пути внедрения данной процедуры ЕСОКО стало проведённое в апреле-мае 2015 года совместно с Всероссийской ассоциацией учителей истории и обществознания и Российским историческим обществом всероссийское исследование «Портрет учителя истории», в рамках которого было опрошено около шести тысяч участников. Целью исследования был экспертный анализ уровня профессиональных компетенций учителей истории и обществознания с учётом внедрения концепции нового учебно-методического комплекса по отечественной истории [8].

Затем, в октябре 2015 года, проходило предварительное исследование компетенций учителей русского языка, в котором приняли участие около 1000 педагогов, а в апреле-мае 2016 года состоялся основной этап исследований компетенций учителей математики, русского языка и литературы с целью апробации инструментария по изучению профессиональных компетенций учителей, в котором приняли участие и 600 педагогов из Ивановской области.

Результаты данных исследований были представлены в докладе на тот момент ещё руководителя Рособнадзора, а на данный момент министра просвещения РФ Кравцова С.С. «Практические шаги Рособнадзора по

построению Единой системы оценки качества образования в 2017-2019 гг.» и показали, что от 15% до 20% педагогов имеют недостаточный для выполнения работы уровень методической подготовки, а также невысокий уровень объективного оценивания результатов обучения [54].

Недостаточно владеют учителя и предметными компетенциями. Например, 10% учителей – участников исследования испытывают дефицит знаний по грамматике русского языка [68].

По этим причинам в 2016 году было принято решение о разработке уровневой оценки компетенций учителей, о развитии механизмов диагностики и профессиональной помощи педагогам на основе результатов оценки, а также о внедрении методик оценки психолого-педагогических компетенций.

В результате в течение 2016-2020 гг. была подготовлена и апробирована новая модель уровневой оценки профессиональных компетенций учителей.

В ходе данной процедуры исследуются предметные, методические, психолого-педагогические и коммуникативные компетенции педагогов [45].

Осенью 2017 года прошла апробация модели уровневой оценки компетенций учителей русского языка и математики, в которой приняли участие 13 регионов России, 300 школ и более 4,5 тысяч педагогов. Участникам апробации было необходимо выполнить диагностическую работу, включающую 20 предметных заданий, три методические задачи и одну профессиональную задачу, а также провести открытый видеоурок [61].

В следующем году для учителей были разработаны единые федеральные оценочные материалы (ЕФОМ), которые представляют собой диагностическую работу, проверяющую предметную подготовку и владение методикой преподавания предмета [40]. Также педагогам предлагается ответить на вопросы анкеты, часть которых направлена на выявление психолого-педагогических аспектов профессиональной деятельности.

Масштабная апробация новой модели оценки компетенций учителей состоялась в октябре 2018 года по девяти предметам / предметным областям общего образования: «История», «Обществознание», «Экономика», «Право»,

«Россия в мире», «Русский язык и литература», «Математика и информатика», «Родной язык и родная литература», «Основы духовно-нравственной культуры народов России». В исследовании приняли участие 67 субъектов РФ, 22 тысячи учителей, 293 человека от Ивановской области. Оно проходило деперсонифицированно в режиме апробации, а, значит, результаты не могли повлиять на работу учителей и школ.

Особенностями новой модели 2018 года стали реализация единого подхода к разработке структуры диагностической работы, наличие единых требований к заданиям, опора на профессиональный стандарт «Педагог», а также уровневый подход к квалификации учителя [53]. В диагностическую работу вошли тестовые задания для оценки предметных компетенций и методические задачи, направленные на диагностику уровня владения методическими компетенциями.

Алтыникова Н.В. и Музаев А.А. подчёркивают, что данная модель оценки стала результатом реализации в 2018 году масштабного проекта «Развитие системы оценки компетенций учителей на основе единых федеральных оценочных материалов».

Предварительные результаты исследования по новой модели были подведены тогда ещё руководителем Рособнадзора, а в настоящий момент министром просвещения РФ С.С. Кравцовым в ноябре 2018 года в ходе общественно-профессионального обсуждения модели аттестации учителей на основе использования единых федеральных оценочных материалов (ЕФОМ), состоявшегося в Министерстве просвещения Российской Федерации.

Самый высокий уровень подготовки продемонстрировали преподаватели родного языка и родной литературы. Успешно справились с заданиями учителя истории и обществознания. Но, к сожалению, по результатам исследования по таким предметным областям, как «Математика и информатика» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России», не справились с работой почти половина российских педагогов. По истории, экономике, «России в мире», русскому языку и литературе получили неудовлетворительный результат почти 25% учителей-участников исследования.

Кравцов С.С. так прокомментировал полученные результаты: «Лучше объективная оценка, чем высокая и оторванная от реальности. Во время подготовки кадров Министерству просвещения и Рособрнадзору необходимо спокойно анализировать результаты исследования, помогать учителю сделать соответствующие выводы для системы педагогического образования и повышения квалификации, чтобы наша система подготовки педагогических кадров была одной из лучших в мире» [65].

В октябре 2019 года апробация подходов к инструментарию и оценке предметных и методических компетенций продолжилась. Впервые в процедуре приняли участие не только учителя-предметники, но и руководители образовательных организаций.

Исследование по шести предметам: «Английский язык», «География», «Искусство / Мировая художественная культура», «Технология», «Основы безопасности жизнедеятельности», «Физическая культура» – было проведено Рособрнадзором. Участвовали в процедуре 14706 учителей, 671 руководитель из 72 субъектов РФ.

Кроме того, к проекту по разработке и апробации ЕФОМ присоединилось Министерство просвещения РФ, которое стало инициатором оценки компетенций учителей по таким предметам, как «Физика», «Химия», «Биология», «Астрономия». Причём проходила оценка компетенций в новом формате – в режиме онлайн посредством информационной системы «Единые федеральные оценочные материалы». В проекте приняли участие более 3000 педагогов из 47 регионов [41].

В 2019 году особенностью ЕФОМ стало включение в них заданий в формате международного исследования PISA, тем самым был реализован такой подход, как ориентация на международные исследования в области качества образования. Необходимо подчеркнуть, что в нашей стране этот подход реализуется практически при проведении всех процедур ЕСОКО, так как для государства крайне важно добиться качества российского образования, соответствующего мировому уровню.

Ориентирами при отборе содержания заданий также стали:

- ФГОС ООО, СОО;
- Примерные образовательные программы;
- Диагностические материалы (ГИА, НИКО, ВПР, олимпиадные задания);
- Профессиональный стандарт педагога (<http://стандартпедагога.рф>);
- ФГОС ВО (педагогическое образование) [38].

Работа уже традиционно включала два блока заданий: для оценки предметных и методических компетенций.

Результаты исследований были представлены на экспертном семинаре «Результаты апробации модели оценки компетенций работников общеобразовательных организаций», который прошёл в ноябре 2019 года в Москве в рамках зимней конференции по оценке качества образования.

В целом, наблюдается положительная тенденция: большинство педагогов успешно справляются с работой. Однако наблюдаются и дефициты профессиональных компетенций. Так, у учителей географии был выявлен низкий уровень сформированности методических компетенций. По биологии педагогам оказалось сложнее всего выполнить задания, связанные с ИКТ-технологиями. Многие учителя испытывают затруднения при формулировке целей урока в соответствии с требованиями ФГОС, а также в части индивидуальных заданий для детей с ОВЗ и для одарённых детей по разным предметам [50]. Всё это говорит о необходимости создания рекомендаций для педагогов и оказания им адресной методической помощи.

Алтыникова Н.В. в ходе своего выступления проанализировала региональные практики по проведению оценки компетенций учителей, сообщила, что в большинстве субъектов её проводят, причём в более 50% регионах оценка компетенций включена в процедуру аттестации. В то же время «практика размещения информации о результатах оценочных процедур в открытом доступе не сложилась», и лишь только 16 субъектов РФ осуществляют развитую политику

по оценке компетенций педагогических кадров. Именно на опыт данных регионов должны равняться остальные [39].

Егорова Ю.С., директор ООО «Научно-методический центр Аксиома», познакомила слушателей с технологией проведения исследований предметных и методических компетенций учителей. Со своими докладами выступили также разработчики ЕФОМ по каждому учебному предмету.

19 декабря 2019 года состоялся новый экспертный семинар «Результаты апробации модели использования ЕФОМ при оценке предметных компетенций учителей» на базе Новосибирского государственного педагогического университета (НГПУ). На семинаре преимущественно обсуждались итоги исследования компетенций учителей, проводившегося по инициативе Министерства просвещения.

Руководитель проекта Алтыникова Н.В. обратила внимание на то, что главное при разработке и апробации ЕФОМ – «обеспечить стыковку системы оценки компетенций педагогов с непрерывным профессиональным педагогическим образованием, которое поможет установить, какие профессиональные дефициты у учителей имеются, и помочь их ликвидировать – не через наказание, а через создание условий для профессионального роста» [48].

Также Алтыникова Н.В. выступила с подробным докладом «ЕФОМ как инструмент оценки компетенций учителей», в ходе которого напомнила, что исследование компетенций учителей должно стать частью новой модели аттестации в рамках НСУР, и рассказала о развитии проекта по оценке компетенций учителей за прошедшие годы, познакомила с основными результатами исследования учителей физики, химии, биологии и астрономии. Большинство педагогов успешнее справились с заданиями, направленными на проверку предметных компетенций. Также эксперт представила результаты опроса учителей, касаемо характера оценочных материалов, который показал, что педагоги преимущественно оценивают уровень сложности заданий, как скорее высокий, и считают необходимым уменьшить количество тестовых заданий [38].

Климин С.В. продолжил тему экспертизы ЕФОМ и обозначил перспективы совершенствования оценочных заданий. Эксперт сообщил, что при введении новой модели аттестации необходимо обеспечить полноту содержания оценки, её достоверность и практическую ценность, а также охват процедурой всеми педагогами с минимизацией ресурсов и затрат. Поэтому важно внедрить автоматизацию проведения оценки компетенций учителей, сделать диагностику в форме накопительной оценки, использовать инновационный подход и только методы объективной оценки с обязательной опорой на официально подтверждённые данные и федеральные нормативные документы [52].

В 2020 году модель оценки компетенций работников образовательных организаций с использованием ЕФОМ была доработана с учётом вышеназванных требований и окончательно согласована с регионами для формирования программ повышения квалификации, начиная с 2021 года.

Модель 2020 года сохраняет преемственность с моделями 2018 и 2019 гг., однако имеет изменения. В частности, были дополнены подходы, используемые при проведении исследования компетенций педагогических кадров. Считаем целесообразным обозначить их. К ним относятся:

- направленность оценочных материалов на трудовые функции и трудовые действия, указанные в проектах доработанных профессиональных стандартов;
- соответствие содержания оценочных материалов требованиям ФГОС ОО и примерных образовательных программ;
- практикоориентированность оценочных материалов;
- учёт лучших региональных практик оценки компетенций работников образовательных организаций;
- привлечение экспертного сообщества к проведению исследования;
- обеспечение открытости и доступности информации о Модели и её апробации в Интернете;
- добровольность участия в процедуре;
- обеспечение ограниченного доступа к персональным результатам участников оценки компетенций и деперсонализация результатов;

- ориентация на международные исследования в области качества образования;
- однородность структуры разных вариантов диагностических работ;
- учёт специфики содержания профессиональной деятельности учителей;
- содержательным основанием отбора объектов диагностики компетенций является уровень функциональной грамотности учителя;
- интеграция предметных знаний с процессом непосредственного их формирования при проверке предметных компетенций [57].

Как видим из анализа данных подходов, разработчики оценочных средств для проведения исследования компетенций учителей стремятся к получению не просто объективных результатов, но и работают над тем, чтобы реализация данной процедуры ЕСОКО была максимально комфортной для педагогических работников, включала оценку только тех компетенций, которыми должны владеть педагоги по профстандарту, и осуществлялась с учётом лучших региональных практик в области образования.

Исследование компетенций педагогических кадров по данной модели в режиме апробации прошло в октябре 2020 года. В этот раз процедура проходила впервые для оценки компетенций учителей начальных классов и во второй раз для оценки компетенций руководителей образовательных организаций. Всего в исследовании приняли участие 5764 учителя начальных классов и 3598 руководителей образовательных организаций из 70 субъектов РФ.

Большинство педагогов и руководителей школ успешно справились с работой. При этом те участники, кто работает в городах, показали более высокие результаты, чем педагогические работники из сельских школ. Кроме выполнения диагностической работы учителя также высказали своё мнение об используемых оценочных средствах, сообщили о технологиях, которые используют в своей работе, о формах повышения профессиональных знаний и умений, об использовании ИКТ-технологий на уроках [63].

Более подробные результаты исследования будут подготовлены позднее. Сейчас же Рособрнадзор и ФИОКО занимаются доработкой ЕФОМ по таким

предметам, как «Русский язык», «Литература», «Математика», «История», «Обществознание», «Информатика».

Мы уже говорили о том, что исследования компетенций учителей государство планирует сделать частью программы Национальной системы учительского роста, которая предполагает введение новой модели аттестации учителей с повышением их квалификационного уровня и введение системы должностей педагога.

Новая система будет оценивать учительскую подготовку по трём уровням, предполагающим горизонтальную карьеру учителя:

- 1) базовый уровень (должность «Учитель»);
- 2) повышенный уровень (должность «Старший учитель» (учитель-методист));
- 3) высокий уровень (должность «Ведущий учитель» (учитель-наставник)) [56].

Долгоаршинных Н.В. на вебинаре, проведённом в октябре 2018 года, представила проект новой модели аттестации учителей, который имеет следующую целевую аудиторию:

1. «Вход в профессию» (профессиональный экзамен) – это обязательная аттестация для учителей, имеющих перерыв в педагогическом стаже, работников без педагогического стажа, без опыта работы, для молодых специалистов.
2. Соответствие занимаемой должности «Учитель» – обязательная аттестация для педагогов.
3. Аттестация на первую категорию – учителя проходят по желанию.
4. Аттестация на высшую категорию – педагогические работники также проходят её по своему усмотрению [46].

Можно сказать, что НСУР должна стать усовершенствованной формой аттестационного оценивания педагогов на основе единых федеральных оценочных материалов (ЕФОМ)

Элементами НСУР, помимо оценки компетенций учителей на основе ЕФОМ, являются механизмы профессиональной поддержки и помощи педагогам,

адресное повышение квалификации, развитие среды профессионального общения и механизмы стимулирования профессионального развития учителей.

В декабре 2020 года планировалась подготовка итогового доклада по формированию НСУР, а с 2021 года новая модель аттестации педагогических кадров должна была заработать в штатном режиме. Однако пандемия коронавируса внесла коррективы в планы государства. Внедрение НСУР пока отложено до 2022 года.

Кроме того, в настоящий момент не полностью апробированы и доработаны ЕФОМ по всем учебным предметам. Проведение исследований компетенций учителей с 2016 года по 2020 год выявило большое количество проблем как в уровне подготовки педагогов, так и в механизмах проведения данной процедуры ЕСОКО. Выяснилось, что очень сложно соблюсти все условия для обеспечения качественного оценивания компетенций педагогических кадров, охвата процедурой оценки педагогов всей страны при минимальных затратах времени и средств. Кроме того, ведутся работы по преодолению громоздкости процедур оценивания.

В 2021 году Рособрназор, ФИОКО, Министерство Просвещения РФ продолжают совершенствовать ЕФОМ, в первую очередь, опираясь на мнение педагогов – участников исследования о характере используемых в диагностической работе оценочных средств. Именно по этой причине в 2019 и 2020 годах учителя, помимо выполнения заданий, заполняли специальную анкету, оценивая уровень сложности материалов, используемых в ЕФОМ.

Также в связи с планируемым введением новых должностей для педагогов общеобразовательных школ в настоящее время готовится к утверждению обновлённый Профессиональный стандарт педагога [24], который содержит описание трудовых функций учителей с опорой на Национальную систему учительского роста.

Дальнейшее развитие процедуры исследования компетенций учителей необходимо, во-первых, для реализации проекта Национальной системы учительского роста. Во-вторых, результаты оценки уровня профессиональных

компетенций позволят выстроить систему адресного повышения квалификации педагогов по всем учебным дисциплинам. В-третьих, все эти процедуры и мероприятия будут способствовать повышению качества школьного образования в целом по стране. А это означает, что российской системе образования удастся к 2025 году войти в десятку ведущих стран мира по качеству образования.

Таким образом, весь комплекс оценочных процедур ЕСОКО направлен на достижение важнейшей цели – формирование единого образовательного пространства и повышение качества российского образования.

Выводы по главе 1

1. Единая система оценки качества общего образования (ЕСОКО), являясь государственным механизмом поддержки и реализации политики государства в сфере управления качеством результатов обучения по программам общего образования, в настоящее время функционирует на основе обширной нормативно-правовой базы.

2. Первый шаг к созданию ЕСОКО был сделан ещё в начале XXI века двумя постановлениями Правительства РФ: «Об организации эксперимента по введению единого государственного экзамена» от 16 февраля 2001 года, «Об участии образовательных учреждений среднего профессионального образования в эксперименте по введению единого государственного экзамена» от 5 апреля 2002 года.

3. Непосредственной целью ЕСОКО является объективная оценка качества образования в российских школах, а также сохранение единого образовательного пространства в нашей стране.

4. Функционирование ЕСОКО строится на основе пяти базовых принципов: «оценка – составная часть учебного процесса; объективность оценки; оценка того, чему учили; формат оценки влияет на содержание образования; оценка – стимулирование развития».

5. ЕСОКО имеет многоуровневую систему оценочных процедур, предназначенных как для обучающихся, так и для самих учителей: ЕГЭ, ОГЭ,

НИКО, ВПР, международные исследования оценки качества образования и исследования профессиональных компетенций учителей. Эти процедуры уже показали свою эффективность в достижении цели получения объективных данных об уровне российского образования.

6. Особенностью проведения всех оценочных процедур ЕСОКО в России является опора на практику международных сопоставительных исследований. Кроме того, с 2019 года в нашей стране проводится общероссийская и региональная оценка качества образования по модели исследования PISA.

7. В структуре ЕСОКО важное место занимает процедура исследования профессиональных компетенций учителей. Анализ результатов исследований, проведённых в период с 2015 года по 2020 год, выявил проблему низкого уровня владения профессиональными компетенциями у части педагогов – участников процедуры ЕСОКО.

8. Исследование компетенций учителей должно стать частью Национальной системы учительского роста (НСУР), предусматривающей введение новой модели аттестации учителей.

9. Достаточно длительный период апробации инструментария для уровневой оценки компетенций учителей с использованием ЕФОМ в рамках формирования НСУР связан со сложностями одновременного соблюдения ряда условий: обеспечение качественного оценивания, охват процедурами оценки всех педагогов, компактность проведения процедуры оценивания.

10. Относительно невысокие показатели оценки профессиональных компетенций педагогов, по всей вероятности, не всегда говорят о недостаточной профессиональной компетентности учителя, а могут быть следствием не совсем совершенной системы предлагавшихся оценочных средств.

11. Введение в новую редакцию профессионального стандарта педагога с уровневой дифференциации обобщённых трудовых функций даёт новый импульс развитию исследований профессиональных компетенций учителей как процедуры ЕСОКО.

ГЛАВА 2. ОЦЕНКА КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА

2.1. Понятие о профессиональной компетентности и профессиональных компетенциях учителя русского языка

Приоритетным направлением современной образовательной политики является комплексная модернизация образования. В школе происходят постоянные изменения, одним из которых стало внедрение компетентностного подхода. Данный подход подразумевает оценку качества образования обучающихся на основе выявления сформированности у них ключевых компетенций и личностных качеств. Задача учителя при компетентностном подходе – включение школьников в активную учебную деятельность, через которую учащиеся смогут осваивать компетенции.

Для успешного выполнения данной задачи педагог должен обладать достаточной компетентностью в этой сфере, владеть определёнными профессиональными компетенциями.

Что же понимают под «компетентностью педагога»? Что такое «профессиональные компетенции учителя»? Как соотносятся понятия «компетентность» и «компетенция»? Получение ответов на данные вопросы – цель данного параграфа главы 2.

В «Словаре русского языка» под ред. А.П. Евгеньевой даётся следующее толкование лексического значения слова «компетенция» – «круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлён» [30]. Термин же «компетентность» в данном словаре описывается как свойство по значению прилагательного «компетентный» – «обладающий основательными знаниями в какой-либо области; знающий» [30].

При анализе определений словаря уже можно выявить различие между компетенцией и компетентностью: если компетенция – это какие-то знания, то компетентность – владение этими знаниями, вопросами. То есть характеристика «компетентность» относится к субъекту, активному деятелю, а компетенция – к объекту деятельности.

Академик В.Д. Шадриков также соотносит данные категории с субъектом и объектом. По мнению учёного, компетентность – это «новообразование субъекта деятельности, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющее решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности» [36, с. 9]. При этом компетенция относится «не к субъекту деятельности, а к кругу вопросов, относящихся к деятельности. Другими словами, компетенции – это функциональные задачи, связанные с деятельностью, которые кто-то может успешно решать. Компетентность же относится к субъекту деятельности. Это приобретение личности, благодаря которому человек может решать конкретные задачи» [37, с. 15].

В педагогической литературе существует большое количество определений понятий «компетенция» и «компетентность». Толкование этих терминов является актуальной научной проблемой. Кроме того, очень часто «компетенция» и «компетентность» трактуются практически одинаково, многие авторы не различают данные понятия и считают их синонимами [11, с. 16]. Впервые указала на трудности разграничения терминов И.А. Зимняя в статье «Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект)» [13].

Активно в отечественной педагогической науке понятия «компетенция» и «компетентность» стали употребляться в 90-е гг. XX века. К данным научным категориям стали обращаться такие учёные, как И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, Б.Д. Эльконин, О.Ю. Ефремов, А.А. Пинский, М.А. Чошанов, М.В. Рыжаков и др. [3].

Так, О.Ю. Ефремов понимает под компетенцией «совокупность знаний, умений, навыков, способов действий и психологической готовности, необходимых для эффективного выполнения деятельности по отношению к определённому кругу объектов и процессов» [9], а под компетентностью – «качество личности, предполагающее, что человек владеет определённой

компетентностью. Компетентный человек – осведомлённый в какой-либо области, обладающий соответствующей компетенцией» [9].

И.А. Зимняя считает понятие «компетенция» составляющей понятия «компетентность». Компетентность – это личностная черта, «актуализируемое, интегративное, базирующееся на знаниях, интеллектуально и социокультурно обусловленное качество, проявляющееся в деятельности, поведении человека, в его взаимодействии с другими людьми в процессе решения разнообразных задач» [12]. Компетенция же представляет собой «некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования: знания, представления, программы (алгоритмы) действий, систем ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека» [12].

Кроме того, исследователь разграничивает три группы компетентностей:

- 1) компетентности, относящиеся к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности;
- 2) компетентности, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми;
- 3) компетентности, относящиеся к деятельности человека, проявляющиеся во всех её типах и формах [22, с. 16].

Обобщая определения И.А. Зимней и О.Ю. Ефремова, можно сказать, что компетенции – это знания, умения, навыки в определённой деятельности, а компетентность – свойство, присущее человеку, проявление компетенции, способность использовать свои знания в деятельности.

Остановимся ещё на некоторых толкованиях понятия «компетенция».

В.П. Симонов определяет компетенцию как «совокупность определённых знаний (информированность и эрудированность), а также умений, навыков, личностных качеств и опыта (практики) в определённой сфере деятельности» [28].

А.В. Пашкевич называет компетенцией «способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определённой области» [19, с. 45].

В соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога компетенцию следует понимать как «способность совершения профессиональных действий на основе профессиональных знаний, умений и профессиональных суждений» [25].

Таким образом, во всех определениях подчёркивается, что в основе «компетенции» лежит наличие определённых знаний, умений и навыков у человека в определённой сфере деятельности.

Компетентность же – это реализация знаний, умений и навыков на практике. Приведём ещё определения компетентности, содержащие, на наш взгляд, важные признаки данного понятия.

По мнению Л.Ю. Степашкиной, компетентность – это «умение человека мобилизовать в конкретной ситуации полученные знания и опыт» [3].

М.П. Чошанов считает, что компетентность – это «принципиально новое качество профессиональной подготовки», и называет качественные характеристики компетентности:

- знания компетентного человека постоянно обновляются, они оперативны и мобильны;
- гибкость метода – совокупность знаний и умений, способность применять знания практически через умения;
- компетентный человек обладает критическим мышлением [35, с. 4].

В рассмотренных нами толкованиях понятия «компетентность» делается акцент на том, что компетентность – это способность человека применять, реализовывать свои знания в определённой деятельности, профессиональной области.

Можно сказать, что компетенция и компетентность – это не равнозначные понятия. Термин «компетентность» включает в себя «компетенцию», так как компетентный человек – это тот, кто обладает компетенциями в соответствующей профессии.

Здесь целесообразно перейти к понятиям «профессиональная компетентность» и «профессиональная компетенция».

Одним из традиционных определений профессиональной компетенции считается определение Э.Ф. Зеера: профессиональная компетентность – это «интегративное качество личности, включающее в себя систему необходимых знаний, умений и навыков, достаточных для выполнения определённого вида профессиональной деятельности» [10, с. 23].

А.К. Маркова под профессиональной компетентностью понимает «психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно, обладание человеком способностью и умением выполнять определённые трудовые функции, заключающиеся в результатах труда» [17, с.25].

Под профессиональными компетенциями же понимают знания, умения, навыки, а также опыт в определённой предметной области, необходимые для решения профессиональных задач.

Профессия педагога, естественно, требует владения большим набором компетенций. Учитель должен быть способным осуществлять педагогическую деятельность. В этом случае необходимо говорить о профессиональной компетентности учителя. В задачи учителя входит не только передача знаний по определённому предмету, но и воспитание обучающихся, привитие уважительного отношения к стране, обществу, каждому человеку, приобщение к прекрасному, развитие способности к сохранению культуры у школьников.

Современные исследователи О.Г. Ларионова, А.А. Вербицкий определяют компетенции учителя как «его права, обязанности и ответственность в сфере педагогической деятельности, выполнение которой обеспечивается комплексом его деятельных способностей и возможностей, наличием мотивационной готовности и направленности на дело, системой необходимых знаний, умений, навыков и опыта» [29, с. 509].

Д.А. Иванов отмечает, что «профессиональные компетенции учителя» – это «такие, которым он обучает учеников» [14, с. 8]. Такое высказывание учёного подтверждает, что качество образования обучающихся напрямую связано с качеством знаний и умений педагога. От уровня владения учителем

компетенциями зависит уровень сформированности данных компетенций у школьников.

Анализируя определения, можно прийти к выводу, что профессиональная компетенция учителя – это совокупность знаний, умений и способностей педагога, необходимых для решения профессиональных педагогических задач.

А в чём же заключается специфика профессиональной компетентности учителя? Что вкладывают учёные в данное понятие?

Существует большое количество точек зрения по данному вопросу.

Так, А.К. Маркова рассматривает профессиональную компетентность учителя как совокупность, с одной стороны, педагогической деятельности, педагогического общения, личности учителя и результатов его труда (уровень обученности и воспитанности школьников), а с другой – как соотношение необходимых профессиональных знаний и умений педагога с теми, какими он обладает. Такая характеристика подчёркивает многоаспектность деятельности учителя, её богатое и разностороннее содержание [17].

По мнению Н.В. Андроной, профессиональная компетентность педагога включает его профессиональные знания, педагогические умения, профессиональную позицию и психологические качества [22, с. 24].

На наш взгляд, наиболее полную модель профессиональной компетентности учителя удалось предложить Н.Е. Костылёвой, которая выделяет четыре обязательных элемента компетентности педагога:

- 1) личностно-гуманистическая ориентация;
- 2) педагогическое восприятие;
- 3) педагогические умения;
- 4) педагогическое творчество.

В понимании учёного профессиональная компетентность учителя – это «сложное индивидуально-психологическое образование на основе интеграции опыта, теоретических знаний, практических умений и значимых личностных качеств, обуславливающие готовность учителя к актуальному воплощению педагогической деятельности» [15, с. 252]. Действительно, названы те основы

деятельности педагога, без которых он не сможет осуществлять эффективную работу по обучению и воспитанию учащихся. Учитель должен обладать знаниями, уметь их применять на практике, а также иметь такие личностные качества, как ответственность, добросовестность, отзывчивость, эмпатия, тактичность, сдержанность и др.

Н.Е. Костылёва считает педагогическое творчество одним из значимых компонентов педагогической деятельности. С этим трудно не согласиться. Учитель обязательно должен подходить к организации уроков творчески, всё время придумывать что-то новое, вовлекать учащихся в творческий процесс. Это будет стимулировать профессиональный рост педагога, а также повышать интерес школьников к изучаемому предмету.

В то же время самым важным элементом являются педагогические знания, на что указывает исследователь Н.Е. Костылёва. В первую очередь, учитель должен знать свой предмет, хорошо разбираться в данной области. Без этого просто немислим эффективный образовательный процесс. Какими бы хорошими личностными качествами не обладал педагог, каким бы не был креативным, без знаний в определённой предметной области он просто не сможет выполнять свою главную профессиональную задачу – обучение.

Именно поэтому при проведении исследования компетенций учителей как процедуры ЕСОКО оцениваются знания предмета, методики преподавания, этому уделяется особо пристальное внимание. Следовательно, используемые ЕФОМ должны обеспечивать полный охват, в нашем случае, школьного курса русского языка.

Подводя итог анализу различных толкований понятия «профессиональная компетентность учителя», мы можем сказать, что педагогу необходимо обладать знаниями, умениями в области преподаваемого предмета (профессиональными компетенциями), иметь особые личностные качества и быть готовым передать свои знания обучающимся. При этом основными составляющими компетентности учителя являются информационная, коммуникативная и правовая компетентности.

Всё это позволяет сделать вывод о том, что компетентность состоит из компетенций, обеспечивается ими и обнаруживается только в компетенциях.

Существуют различные виды профессиональных компетенций учителя. Так, Г.В. Вахрушева называет следующие компетенции педагога [42]:

- социально-психологическая компетенция, связанная с готовностью решать различные профессиональные задачи;
- профессионально-коммуникативная компетенция, определяющая степень успешности педагогического общения и взаимодействия с субъектами образовательного процесса;
- общепедагогическая компетенция – предполагает знания основ педагогики;
- предметная компетенция – включает знания в области преподаваемого предмета, методику его преподавания;
- управленческая компетенция – владение умениями проводить педагогический анализ, ставить цели, планировать и организовывать деятельность;
- рефлексивная компетенция – умение видеть процесс и результат собственной педагогической деятельности;
- информационно-коммуникативная компетенция – умение работать в сфере ИКТ;
- компетенция в сфере инновационной деятельности;
- креативная компетенция – умение учителя выводить деятельность на творческий, исследовательский уровень.

Исследователи О.В. Петунин и Л.Е. Шмакова выделяют компетенции учителя на основе требований профессионального стандарта педагога, объединяя их в следующие модули [20, с. 17-18]:

1. Государственная политика в области российского образования.
2. Психолого-педагогическое сопровождение воспитательно-образовательного процесса.

3. Современные образовательные технологии.
4. Здоровьесберегающий и воспитательный аспекты деятельности педагога.
5. Контрольно-оценочная деятельность учителя.
6. Содержание и методика преподавания предмета.
7. Организационно-педагогический практикум.

О.В. Петунин в своей отдельной статье группирует компетенции учителя по сферам профессиональной деятельности, также опираясь на профстандарт:

1. Нормативно-правовая.
2. Психолого-физиологическая.
3. Социо-культурологическая.
4. Общепедагогическая [21, с. 279].

На основе классификаций компетенций выделяют и различные виды компетентностей.

Приведём классификацию компетентностей учителей по Н.В. Кузьминой:

- специальная профессиональная компетентность в области преподаваемой дисциплины;
- методическая компетентность в области способов формирования знаний, умений и навыков обучающихся (владение различными методами обучения, знание дидактических методов и приёмов, умение применять их, знание психологических механизмов усвоения знаний и т.д.);
- социально-психологическая компетентность в области процессов общения (умение грамотно строить отношения с руководителями, коллегами, учениками, родителями);
- психолого-педагогическая компетентность в области мотивов, способностей, направленности обучаемых (владение педагогической диагностикой, умение осуществлять индивидуальную работу, знание возрастной психологии, психологии межличностного общения и т.д.);
- рефлексия педагогической деятельности или аутопсихологическая компетентность (умение осуществлять анализ эффективности своей

профессиональной деятельности, видеть причины успехов и неудач, знание о способах повышения профессионального уровня и т.д.) [59].

Профессиональная компетентность учителя рассматривается как совокупность ключевой, базовой и специальной компетентностей [19, с. 52]. Учитывая, что компетенция – часть понятия «компетентность», можно выделить ключевые, базовые и специальные компетенции педагога.

Ключевые компетенции необходимы для выполнения успешной профессиональной деятельности, которые связаны с успехом личности в быстро меняющемся мире. Данные компетенции связаны с умением находить информацию и работать с ней, осуществлять коммуникацию и т.п.

Базовые компетенции отражают специфику педагогической профессиональной деятельности. Учитель должен знать основы дидактики, психологии, медицинских знаний, уметь быстро находить общий язык с детьми. Его задача – обучать, воспитывать и развивать. Владение общепедагогическими компетенциями даёт право работать в школе.

Специальные компетенции связаны с внутренней логикой учебного предмета и его местом в системе знаний. Также данные компетенции можно назвать предметными. Учитель-предметник, как и любой другой педагог, решает задачи обучения, воспитания и развития, но делает это средствами своего предмета.

Необходимо отметить, что все три вида компетенций образуют систему. Взаимодействуя друг с другом, они позволяют решать профессиональные задачи разного уровня сложности. В каждой ситуации от педагога требуется владение всеми видами компетенций для успешного выполнения трудовой деятельности.

В профессиональном стандарте «Педагог» базовые компетентности учителя делятся на следующие группы:

1. Социально-личностные компетентности – выражают гуманистическую позицию педагога, который должен верить в силы и способности обучающихся; а также уровень культуры учителя, его эмоциональную устойчивость и уверенность в себе.

2. Постановка целей и задач педагогической деятельности – связаны с организацией эффективного целеполагания в учебном процессе.

3. Мотивация учебной деятельности – создание условий для успеха школьников в учебном процессе.

4. Информационная компетентность (компетентность в предмете, в методике его преподавания, способность к поиску информации).

5. Разработка программ педагогической деятельности и принятие педагогических решений (знание образовательных стандартов, примерных образовательных программ, способность разрабатывать свои учебные программы, выбирать учебные комплекты).

6. Компетенции в организации учебной деятельности (компетентность в установлении субъект-субъектных отношений, свободное владение предметом, эффективное педагогическое оценивание, использование современных средств и технологий обучения) [36].

Кроме того, в профессиональном стандарте учителя 2013 года особо выделяются такие базовые компетенции, как:

- ИКТ-компетенции;
- компетенции в области инклюзивного образования;
- компетенции в области работы с одарёнными детьми;
- работа с обучающимися массовых школ, которые имеют проблемы в развитии;
- работа с девиантными социально запущенными детьми;
- мониторинг и экспертиза качества обучения, соответствующие международным стандартам [25].

Переходя к характеристике профессиональных компетенций учителя русского языка, нужно сказать, что они являются специальными компетенциями, поскольку связаны с особенностями преподавания предмета «Русский язык».

Во-первых, русский язык в большей степени, чем другие школьные предметы, является прикладной и жизненно важной дисциплиной. Во-вторых, русский язык формирует мышление и речь обучающихся. В-третьих, главным

образовательным результатом освоения русского языка учащимися является развитие коммуникативной способности и установки на использование этой способности.

Учитывая особое место русского языка среди других предметов, можно говорить о двух уровнях его освоения. Первый уровень – функциональная грамотность. Второй уровень – овладение лингвистической культурой [7, с. 9].

Для достижения первого уровня достаточно компетенций, зафиксированных в общих требованиях к педагогу, а для достижения второго – требуются профессиональные компетенции, повышающие мотивацию к обучению и формирующие лингвистическую культуру (специальные компетенции) [44].

В то же время учитель русского языка должен владеть и базовыми компетенциями и компетентностями, зафиксированными в общих требованиях к педагогу.

Специфической чертой предмета «Русский язык» является то, что преимущественно в процессе его изучения у обучающихся формируется коммуникативная компетенция – ключевая компетенция человека. Она обеспечивает успешную социализацию, адаптацию и самореализацию личности в современном обществе. Сложность в преподавании русского языка состоит в соотношении предметного курса и индивидуального речевого опыта учащегося, процесса приобретения знаний о языке и процесса овладения языком.

Перед учителем русского языка стоят очень сложные и важные задачи. Это связано не только с необходимостью овладения школьниками коммуникативной компетенцией, но и с подготовкой их к обязательной аттестации по русскому языку в 9-ом и 11-ом классах.

Педагог-словесник должен решать проблемы мотивационного (это связано со снижением мотивации к чтению у детей), содержательного (неспособность современных школьников применять знания о языке на практике в процессе коммуникации), методического (потребность в формировании разных компетенций посредством разнообразных методических подходов и форм организации учебной деятельности) характера.

Кроме того, с 2013 года в профессиональном стандарте педагога зафиксировано требование к учителю русского языка, заключающееся во владении методами и приёмами обучения русского языка как неродному [25].

Как отмечает Е.А. Медняк, основной целью учителя русского языка является «совершенствование речемыслительной деятельности, коммуникативных умений и навыков, обеспечивающих свободное владение русским литературным языком в разных сферах и ситуациях его использования; обогащение словарного запаса и грамматического строя речи обучающихся; развитие готовности и способности к речевому взаимодействию и взаимопониманию, потребности к речевому самосовершенствованию» [7].

Профессиональная компетентность учителя русского языка является многоаспектным явлением, целостным компетентностным новообразованием, наполненным теоретическими знаниями и практическими умениями в области решения конкретных педагогических задач по предмету «Русский язык».

Компетентный педагог-словесник – тот, кто владеет лингвистическими, а также общепедагогическими, метапредметными компетенциями. Ключевое место при этом отводится формированию коммуникативной компетенции.

Профессиональная компетентность учителя русского языка должна соответствовать всем требованиям профессионального стандарта.

В рамках предметной компетентности учитель русского языка по профстандарту должен:

- соблюдать контекстную языковую норму;
- осуществлять автокоррекцию – при сомнении, чьём-то замечании или столкновении с альтернативой обязательно обращаться к толковым и орфоэпическим словарям и Интернет-источникам;
- знать и использовать стандартное общерусское произношение и лексику, демонстрируя их отличия от местной языковой среды;
- проявлять позитивное отношение к местным языковым явлениям, отражающим культурно-исторические особенности развития региона;
- проявлять позитивное отношение к родным языкам обучающихся;

- владеть методами и приёмами обучения русскому языку, в том числе как неродному;
- использовать специальные коррекционные приёмы обучения для детей с ограниченными возможностями здоровья;
- вести постоянную работу с семьями обучающихся и местным сообществом по формированию речевой культуры, фиксируя различия местной и национальной языковой нормы;
- давать этическую и эстетическую оценку языковых проявлений в повседневной жизни: интернет-языка, языка субкультур, языка СМИ, ненормативной лексики;
- являться активным квалифицированным постоянным читателем и зрителем (литературной периодики, новинок литературы, кино и театра) [25].

На основе требований профессионального стандарта педагога можно также выделить следующие профессиональные компетенции учителя русского языка, повышающие мотивацию к обучению и формирующие лингвистическую культуру. Учитель должен:

- поощрять формирование эмоциональной и рациональной потребности обучающихся в коммуникации как жизненно необходимого для человека процесса;
- реализовывать установку обучающихся на коммуникацию в максимально широком контексте, в том числе в гипермедиа-формате;
- стимулировать сообщения обучающихся о событии или объекте, анализируя их структуру, используемые языковые и изобразительные средства;
- обучать методам понимания сообщения;
- формировать у обучающихся «чувство меняющегося языка»;
- использовать совместно с обучающимися источники языковой информации;
- стимулировать сообщения обучающихся;

- организовывать обсуждение образцов лучших произведений художественной и научной прозы, журналистики, рекламы и т.п.;
- поощрять литературное творчество обучающихся;
- формировать у обучающихся умение применять в устной и письменной речи нормы современного литературного русского языка;
- формировать у обучающихся культуру диалога через организацию дискуссий [25].

В то же время учитель русского языка должен демонстрировать свои компетенции в знании:

- основ лингвистической теории;
- доступных обучающимся лингвистических элементов широкого спектра прикладных аспектов лингвистики;
- теории и методики преподавания русского языка;
- контекстной языковой нормы;
- стандартного общерусского произношения и лексики, их отличия от местной языковой среды [25].

Анализ вышеназванных компетенций позволяет сделать вывод, что основной задачей учителя русского языка является речевое развитие обучающихся. Деятельность педагога также направлена на совершенствование лингвистической, языковедческой и культуроведческой компетенций обучающихся.

Таким образом, можно сказать, что в настоящее время под профессиональными компетенциями учителя русского языка понимается совокупность знаний, умений и навыков педагога, необходимых для совершенствования речемыслительной деятельности школьников, свободного владения ими русским литературным языком в разных ситуациях его использования. Следовательно, профессиональная компетентность педагога-словесника предполагает свободное владение перечисленными знаниями и умениями в области языка при решении профессиональных задач, а также наличие способности делиться имеющимися научными сведениями с

обучающимися, повышать коммуникативную культуру школьников и стимулировать их словесное творчество.

Анализируя предъявляемые требования к учителю русского языка, мы видим, что профессиональный стандарт предполагает развитие готовности у педагога к реализации компетентного подхода, индивидуально-ориентированного обучения и формирования у обучающихся коммуникативной, языковой, лингвистической и культуроведческой компетенций. Для успешного формирования компетенций школьников, в первую очередь, сам учитель русского языка должен обладать этими компетенциями, быть компетентным специалистом.

В следующем параграфе данной главы анализируются единые федеральные оценочные средства для исследования профессиональных компетенций учителя русского языка, разработанные в рамках исследования профессиональных компетенций учителей как процедуры ЕСОКО, а также предпринимается попытка соотнести данные задания с требованиями, которые предъявляет профессиональный стандарт к педагогам.

2.2. Анализ оценочных средств для исследования предметных и методических компетенций учителей русского языка

Анализ оценочных средств для исследования предметных и методических компетенций учителей русского языка производился на основе двух вариантов диагностических работ: Демонстрационный вариант диагностической работы для учителей русского языка 2016 года (далее – Вариант 1) и Демонстрационный вариант диагностической работы по предметной области «Русский язык и литература» 2018 года (далее – Вариант 2) (см.: Приложение 2).

Всего в данных вариантах представлено 25 заданий для исследования компетенций учителей русского языка, из которых 13 заданий содержится в Варианте 1 и 12 заданий в Варианте 2.

Необходимо отметить, что на выполнение диагностической работы в 2016 году отводилось 90 минут, а в 2018 году – 200 минут, но при этом за это время

учителям нужно было сделать задания для оценки компетенций не только по русскому языку, но и по литературе (ещё 8 заданий).

Оценочные средства первого варианта состоят из трёх частей: часть 1-я включает в себя предметные и предметно-методические задания, части 2-ая и 3-ья – методические задания. Вариант 2 содержит два раздела: «Предметная компетентность» и «Методическая компетентность».

Для исследования предметных компетенций учителей русского языка в двух вариантах используется 15 заданий, что составляет 60% от всех оценочных средств, а для оценки методических компетенций – 10 заданий (40%) (см. Рис. 2.1.).

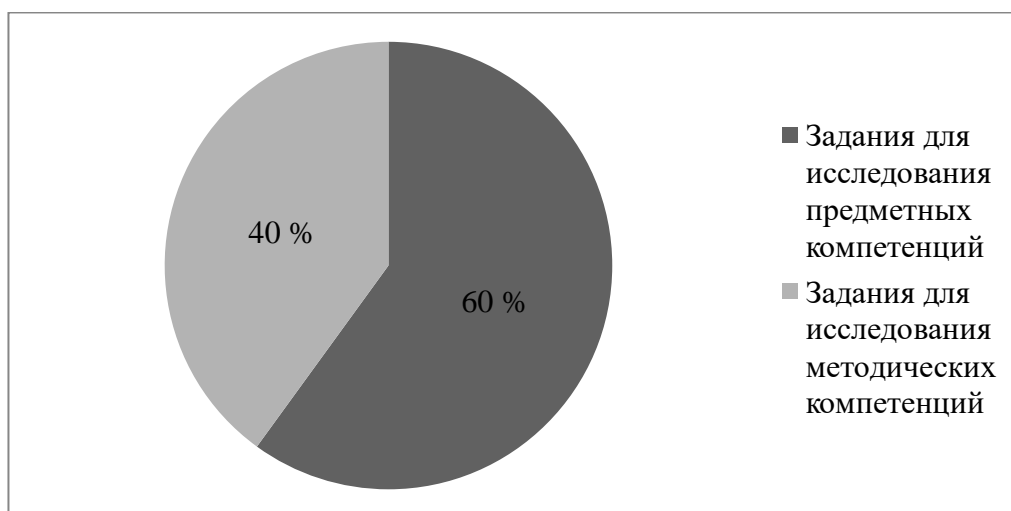


Рис. 2.1. Соотношение заданий для исследования предметных и методических компетенций учителей русского языка

В Варианте 1 используется 7 заданий для исследования предметных компетенций учителей русского языка (53,85% от всех оценочных средств данного варианта) и 6 заданий для исследования методических компетенций – 46,15%.

Соответственно, во втором варианте содержится 8 заданий для исследования предметных компетенций (66,67% от всех оценочных средств данного варианта) и 4 задания для оценки уровня владения методическими компетенциями – 33,33%.

Эти данные графически представлены на Рис. 2.2.

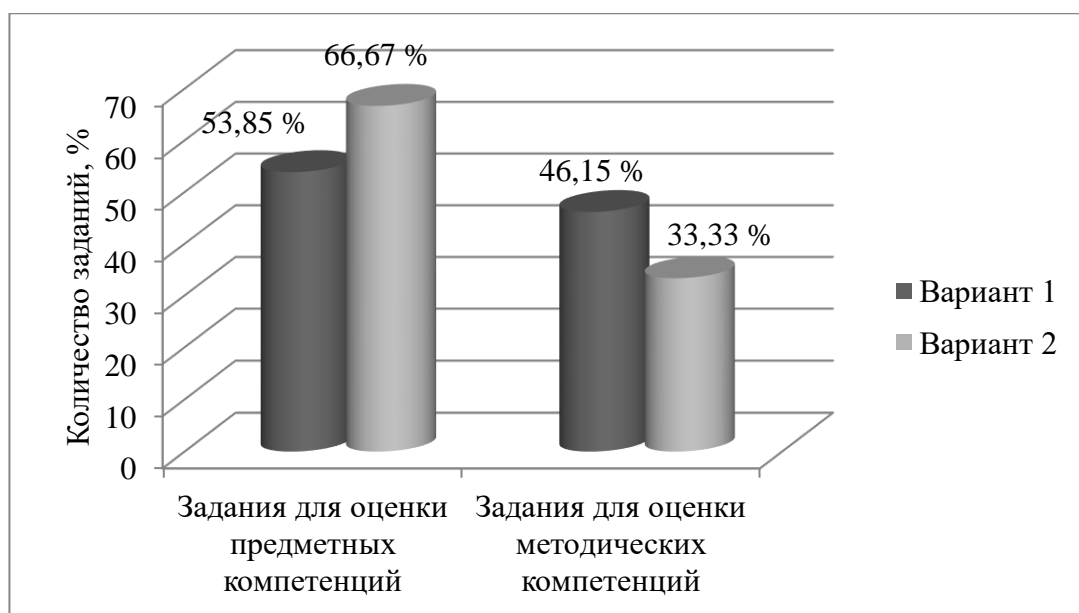


Рис. 2.2. Соотношение заданий для исследования предметных и методических компетенций учителей русского языка по вариантам

Мы видим, что и в Варианте 1, и в Варианте 2 по количеству преобладают задания для оценки уровня владения предметными компетенциями. Однако следует отметить, что задания для исследования методических компетенций являются более сложными как по форме, так и по объёму предполагаемого ответа.

Для исследования уровня сформированности профессиональных компетенций учителей русского языка и в 2016 году, и в 2018 году использовались задания в тестовой форме закрытого и открытого типов. Анализ показал, что демонстрационные варианты включают 14 заданий открытого типа (56%) и 11 заданий закрытого типа (44%). В первом варианте содержится 9 заданий открытого типа (69,23%) и 4 задания закрытого типа (30,77%). Соответственно, в Варианте 2 – пять (41,7 %) и семь (58,3 %).

Тестовые задания открытого типа представлены во всех основных формах. Всего в двух вариантах имеется одно задание в форме дополнения (4%): это задание №5 в Варианте 2; 4 задания с кратким ответом (16%): это задания №№ 2, 6, 12, 13 в Варианте 1; 9 заданий, требующих развёрнутого ответа (36%): это задания №№ 7, 8, 9, 10, 11 в Варианте 1 и задания №№ 16.1, 16.2, 16.3, 18 в Варианте 2.

Ниже приведены примеры заданий данного типа в различных формах:

а) на дополнение (задание № 5 Варианта 2):

5. Грамматические свойства местоимений «*сколько, столько, несколько*» полностью совпадают со свойствами имён ...

Ответ: _____

б) с кратким ответом (задание № 2 Варианта 1):

2. Из предложений 1–3 выпишите антонимы (антонимическую пару).

(1)Отчего это со мной произошло? (2)Что заставило меня пережить столь глубокое чувство, трудно объяснимое словами? (3)Сейчас я хорошо знаю, что задохнулся тогда от радости, от внезапного приобщения к красоте страны, что проносилась за окнами в холодеющем воздухе.

Ответ: _____.

в) с развёрнутым ответом (задание № 8 Варианта 1):

8. Ответьте на вопрос ученика.

Ученик:

Слово «весенний» мы пишем через две буквы Н, потому что оно образовано от существительного «весна». Объясните, пожалуйста, почему слово «бараний» мы пишем с одной буквой Н, а не с двумя, ведь оно произошло от слова «баран».

Тестовые задания закрытого типа также представлены во всех основных формах. Всего в двух вариантах имеется 5 заданий с единичным выбором ответа (20% от всех заданий), из которых 4 задания (№№ 1, 3, 4, 5) представлены в Варианте 1 (30,77%) и одно задание (№8) в Варианте 2 (8,33%). Можно сделать вывод, что за период с 2016 по 2018 гг. разработчики федеральных оценочных материалов признали недостаточную эффективность такой формы тестовых заданий и в 2018 году значительно сократили их количество.

Всего в анализируемых оценочных материалах имеется 2 задания закрытого типа с множественным выбором (8% от всех заданий). Оба задания используются в Варианте 2 (16,67%): это задания №№ 1, 4.

Оценочные средства содержат 3 задания на установление соответствия (12% от всех заданий): задания №№ 2, 3, 6 в Варианте 2. Во втором варианте также имеется одно задание на восстановление последовательности (№7), которое составляет 4% от всех вопросов диагностических работ.

Ниже представлены примеры заданий закрытого типа в различных формах:

а) с единичным выбором ответа (задание № 1 Варианта 1):

1. В каком слове допущена ошибка в постановке ударения: **НЕВЕРНО** выделена буква, обозначающая ударный гласный звук? Выпишите это слово.

- 1) чЕлюстей
- 2) клАла
- 3) ободрЁн
- 4) исчЕрпав
- 5) кухОнный

Ответ: _____.

б) с множественным выбором (задание № 4 Варианта 2):

4. Окончание -ИЙ выделяется в словах

- пришедший
- профилакторий
- лекций
- синий
- думающий

Ответ: _____

в) на установление соответствия (задание № 2 Варианта 2):

2. Установите соответствие

1.	Омонимы	А. Абонент - абонемент
2.	Паронимы	Б. (Породистая) такса - такса (почтовая)
3.	Синонимы	В. Манжет - манжета
4.	Антонимы	Г. Река - канал
		Д. День - ночь
		Е. Орфография - правописание

Ответ: _____

г) на восстановление последовательности (задание № 7 Варианта 2):

7. Последовательность появления словарей:

1. «Словарь русского языка» в 4-х томах (МАС)/ Под ред. А.П. Евгеньевой.
2. «Словарь современного русского литературного языка» в 17-ти томах (БАС).
3. «Толковый словарь русского языка» / Под ред. Д.Н.Ушакова.
4. Даль В.И. «Толковый словарь живого великорусского языка».

5. «Толковый словарь русского языка конца XX века. Языковые изменения» / Под ред. Г.Н. Складервской.

Ответ: _____

Все полученные данные о типах и формах заданий диагностических работ для учителей представлены на Рис. 2.3.

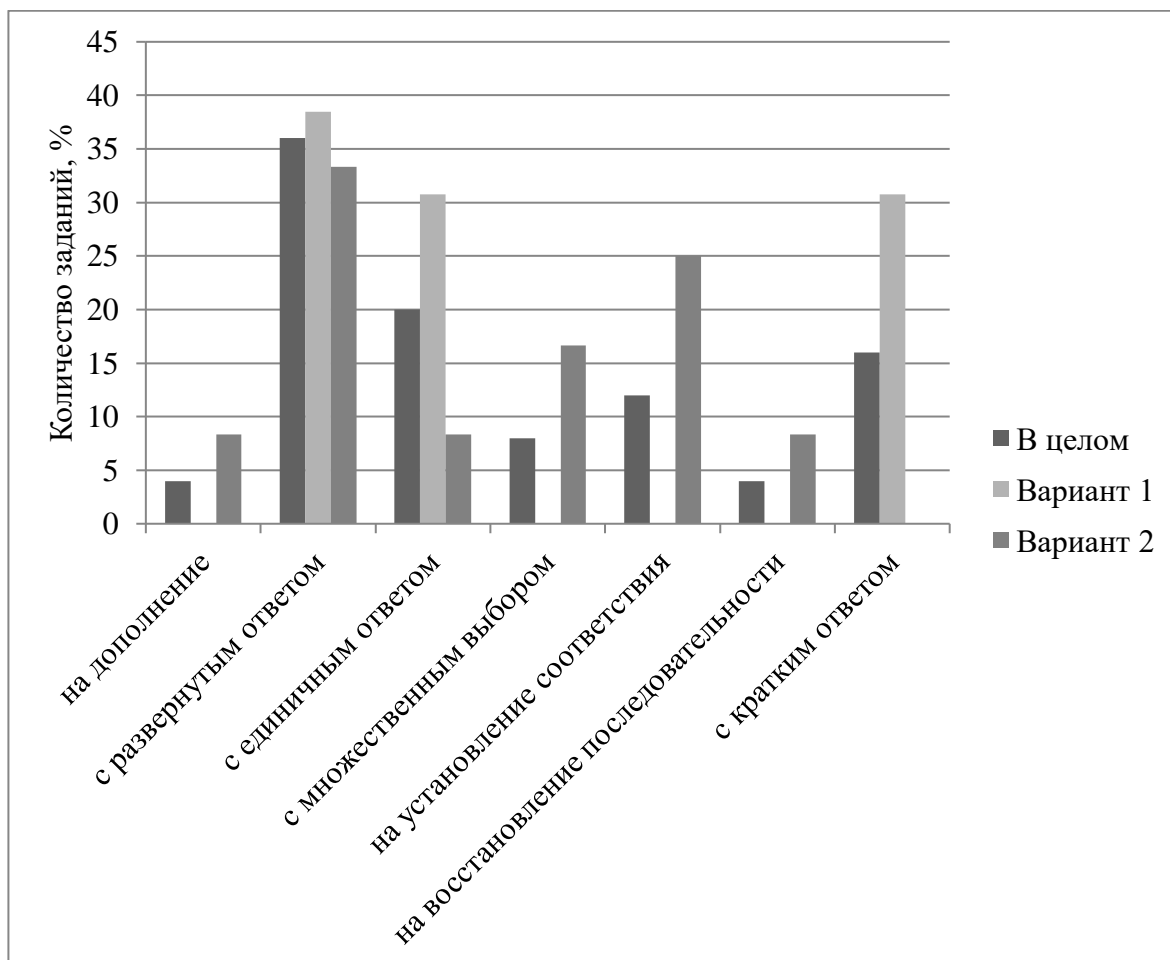


Рис. 2.3. Формы тестовых заданий в оценочных средствах для исследования компетенций учителей русского языка

Таким образом, на основе Рис. 2.3. мы видим, что в оценочных средствах преобладают задания в тестовой форме открытого типа, так как именно такими заданиями, которые предполагают анализ, синтез, развёрнутое аргументирование, иллюстрирование точки зрения примерами, использование альтернативных решений, возможно наиболее объективно и глубоко оценить уровень профессиональных компетенций учителя.

В ходе настоящего исследования проводился также содержательный анализ оценочных средств, проверяющих владение учителями русского языка

предметными компетенциями. Мы считаем, что это один из ключевых блоков, поскольку владение предметом – это главное условие его успешного преподавания.

В процессе анализа выяснялось, на проверку знаний по каким разделам школьного курса русского языка были рассчитаны единые федеральные оценочные материалы 2016 и 2018 годов.

Проведённый анализ позволил установить, что задания на проверку предметных компетенций по совокупности двух демонстрационных версий охватывают все основные разделы школьного курса русского языка, связанные со строем языка, правописанием и культурой речи в части акцентологических, морфологических, лексических и синтаксических литературных норм. Но при этом распределение проверочных заданий по разделам школьного курса русского языка с учётом вариантов не является равномерным и не обеспечивает их полный охват. Так, 7 заданий Варианта 1 рассчитаны на проверку уровня сформированности предметных компетенций по 6 разделам школьного курса русского языка: «Лексика и фразеология» – задание №2, «Морфемика и словообразование» – задание №3, «Морфология» – задание №4, «Орфография» – задание №5, «Пунктуация» – задание №6, «Культура речи» – задания №№1, 10. 8 заданий Варианта 2 предполагают проверку уровня сформированности предметных компетенций тоже по 6 разделам школьного курса русского языка. Но состав этих разделов отличается: исключены разделы «Орфография» и «Пунктуация», включены разделы «Фонетика» – задание №1, «Синтаксис» – задание №6.

В ходе анализа оценочных средств нами были изучены требования профессионального стандарта к учителю русского языка, на основе которых мы постарались определить, как соотносятся задания единых федеральных оценочных материалов с общепедагогическими и специальными (предметными) функциями учителя русского языка, а также попытались установить, какие задания требуют от педагога владения базовыми (общепедагогическими) компетенциями, а какие – специальными (по предмету «Русский язык»).

Задания для оценки предметных компетенций, которые выше были нами рассмотрены, можно соотнести со специальными функциями учителя русского языка. Согласно профессиональному стандарту, учитель русского языка должен знать теорию преподаваемого предмета, контекстную языковую норму, стандартное общерусское произношение и лексику. Именно эти знания и проверяют ЕФОМ для оценки предметных компетенций.

Нами было детально изучено содержание заданий для оценки предметных компетенций, и мы можем сказать, что данные оценочные материалы оценивают те знания и умения по предмету, которыми обязательно должен владеть каждый учитель русского языка. Уровень сложности заданий можно обозначить как средний – это и не лёгкие, но и не очень сложные задания. На наш взгляд, с такими задачами может справиться любой учитель русского языка, являющийся компетентным специалистом.

С критериями оценивания материалов для исследования предметных компетенций вопросов не возникает: здесь можно дать либо правильный, либо ошибочный вариант ответа. Это объясняется и особенностями используемых форм заданий: тестовое задание, требующее развёрнутого ответа, применяется для оценки предметных компетенций только в Варианте 1 (задание №10). Выполняя его, педагог должен продемонстрировать не только знание школьного курса русского языка, но и понимание явлений, выходящих за его пределы. Это, несомненно, необходимо, так как неотъемлемой частью работы учителя русского языка является и подготовка обучающихся к конкурсам и олимпиадам по данному предмету.

Также мы подробно проанализировали задания методического характера, которые представляют основную часть оценочных средств.

Вариант 1 содержит 6 заданий методического характера, которые достаточно разнообразны по форме и содержанию. Так, 5 заданий данного варианта проверяют владение учителем методикой преподавания русского языка по следующим разделам: «Методика обучения морфологии и словообразованию» – задание №7, «Методика обучения синтаксису» – задание №9, «Методика

обучения орфографии» – задания №№ 8, 11, 12. Знание этих научных основ относится к специальным компетенциям (по предмету «Русский язык») педагога.

Выполняя задания №№ 7, 8, 9, учитель должен продемонстрировать владение методикой преподавания русского языка на базовом уровне. Каждый педагог-словесник должен уметь объяснять материал по морфологии, словообразованию, орфографии, синтаксису, а также уметь комментировать ошибки, допущенные обучающимися, таким образом, чтобы школьники поняли, в чём заключаются их ошибки, и не совершали подобных впредь.

Необходимо отметить, что задание №11 (см.: Приложение 2) требует от учителя не только умения объяснять новый материал по орфографии, но и наличия способности быстро решать непредвиденные педагогические ситуации, строить урок в нестандартных условиях, например, без отсутствия основного средства обучения – учебника. Умение такого характера можно отнести к общепедагогическим компетенциям. Данное задание имеет высокий уровень сложности. Кроме того, требует и большего времени для выполнения.

Задание №12 (см.: Приложение 2) проверяет, помимо методики преподавания русского языка, знание основ специальной педагогики и психологии: учителю нужно показать понимание понятия «дисграфия», а также знание особенностей работы с детьми, у которых есть частичное психическое расстройство процессов письма. Такое задание является, на наш взгляд, заданием повышенного уровня сложности.

В первом варианте также содержится задание №13 (см.: Приложение 2) методического характера, которое предполагает оценивание сочинения ученика по предложенным критериям. Каждому учителю необходимо осуществлять контрольно-оценочную деятельность, поэтому данная трудовая функция относится к базовым компетенциям педагога. Кроме того, данное задание позволяет проверить владение «Методикой формирования коммуникативной компетентности учащихся». Несомненно, что подобное задание обязательно должно содержаться в ЕФОМ, так как важно установить, умеют ли педагоги осуществлять качественное оценивание работ учащихся: все ли ошибки они

видят, правильно ли их классифицируют, не завышают ли или занижают оценки. Естественно, задание требует большого времени для выполнения и имеет повышенный уровень сложности.

Недостатком диагностической работы 2016 года, на наш взгляд, является отсутствие критериев оценивания заданий с развёрнутым ответом в демонстрационном варианте. Учителя, выполняющие подобные задания, должны быть осведомлены, по каким критериям и в соответствии с какими требованиями будут проверяться и оцениваться их работы.

Во втором варианте содержится 4 задания, направленных на исследование методических компетенций.

Задание №16.1 данного варианта (см.: Приложение 2) позволяет установить понимание учителем принципов изучения грамматики и требует комментирования одного из таких принципов с приведением примеров, то есть оцениваются знания методики преподавания русского языка, что входит в перечень специальных компетенций педагога-словесника. Такое задание проверяет базовый материал и имеет невысокий уровень сложности.

Задание №16.2 Варианта 2 проверяет не только знания методического характера. Оно также связано и с умениями общепедагогического характера и ориентировано на выявление сущности и причин ошибок педагога, возможных последствий в понимании темы урока обучающимися, на корректировку дидактического материала. Педагог должен продемонстрировать умение организовывать свою работу таким образом, чтобы обучающиеся не пришли к ложным выводам в ходе урока, а для этого необходимо постоянно проводить анализ эффективности учебного процесса.

16.2. Введение новых знаний учитель провёл следующим образом: «В русском языке есть слова, которые имеют только форму единственного числа. Например: *молоко, бензин, мёд, масло, пыль, кино*. Они не изменяются по числам, не имеют формы множественного числа. Понятно? Попробуйте поставить в форму множественного числа какое-нибудь из этих слов (они записаны на доске).

Какая лингвистическая ошибка допущена учителем? Какие принципы методики изучения грамматики нарушены?

К какому ложному выводу могут прийти ученики, опираясь на предложенный при объяснении дидактический материал? [2, Приложение 2].

Задание №16.2 требует от педагога не простого воспроизведения имеющихся знаний методического характера, но и аналитического мышления, комплексного подхода, умения осуществлять поисковую деятельность, то есть задание имеет высокий уровень сложности. Выполнение подобной задачи займёт у учителя достаточно много времени.

При решении задания №16.3 (см.: Приложение 2), которое носит комплексный характер, педагог должен показать свои умения в области моделирования учебного процесса, применения специальных образовательных технологии с учётом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, планирования образовательного процесса для лиц с особыми образовательными потребностями, использования современных технологий для обеспечения повышения эффективности учебного процесса. Учителю также необходимо показать знание основ педагогики, психологии, возрастной физиологии.

Мы обратили внимание на то, что задание имеет достаточно сложную формулировку:

16.3 Как ввести новые знания о существительных, имеющих только форму единственного числа, проблемным методом, учитывая связанные с темой принципы методики изучения грамматики и разные типы восприятия, межполушарную асимметрию мозга и уровень обученности пятиклассников, использовать элементы современных технологий и системно-деятельностный подход? [2, Приложение 2].

Это может вызвать серьёзные затруднения у учителей русского языка при выполнении. Естественно, такая задача имеет очень высокий уровень сложности, требует вдумчивости и внимательности, а, следовательно, много времени для решения.

Наконец, задание №18 Варианта 2 (см.: Приложение 2) тоже требует от учителя русского языка владения не только предметными, но и общепедагогическими компетенциями.

18. При изучении каких тем, разделов русского языка, литературы можно использовать данный текст в качестве дидактического материала? С учётом концепции ФГОС, задач

развития предметных и метапредметных УУД, индивидуальных особенностей обучающихся сформулируйте не менее трёх разноуровневых заданий, которые вы предложите учащимся на интегрированном учебном занятии. Прокомментируйте (обоснуйте) своё решение методической задачи [2, Приложение 2].

Педагогу необходимо продемонстрировать умения проводить учебные занятия в интегрированной форме, применять современные образовательные технологии, моделировать учебный процесс с учётом индивидуальных особенностей обучающихся, разрабатывать задания с учётом формирования УУД, реализовывать текстоцентрический и личностный подходы в обучении. Учителю также нужно показать понимание концепции ФГОС и знание теории и методики преподавания литературы. Данное задание обладает очень высоким уровнем сложности и требует очень много времени для выполнения, так как педагогу нужно осуществить не репродуктивную, а поисковую и творческую деятельность.

Необходимо подробно остановиться на критериях оценивания заданий методического характера, представленных в диагностической работе 2018 года. В отличие от варианта ЕФОМ 2016 года, в Варианте 2 критерии оценивания присутствуют. На первый взгляд, они являются достаточно подробными, но в то же время остаются не совсем понятными, а местами и достаточно строгими, ограниченными узкими рамками.

Так, задание №16.1 оценивается по критерию «Наличие комментария к примеру». Если учитель привёл корректный комментарий, то он может получить 1 балл, если неверный, то 0 баллов. Может возникнуть вопрос: «Какой пример считается корректным?». Следовательно, разработчикам ЕФОМ нужно давать комментарий к критериям оценки.

Достаточно строгими являются критерии оценивания самого сложного задания Варианта 2 под №18, за которое можно получить и самый высокий балл – 21. Главный критерий данного задания – «При разработке заданий учтены требования ФГОС, индивидуальные особенности и возможности обучающихся разного уровня развития», согласно которому, например, если учитель составил три разноуровневых задания, то он может получить 3 балла. Но при этом не

указано, как будет оцениваться задание, если педагог составил только два таких задания. На что может рассчитывать учитель: на 2 балла или уже только на ноль? Это же касается и обоснования методической задачи, за которое можно набрать 5 баллов. Что понимается под полноценным методическим комментарием? Из каких элементов он должен состоять? Что будет в случае неполного обоснования решения задания? Все эти вопросы требуют ответа, а, значит, детализации критериев оценивания.

Задания для оценки методических компетенций также соотносятся с требованиями профессионального стандарта. Во-первых, они проверяют знание методики преподавания русского языка, владение методами и приёмами обучения предмету, во-вторых, они оценивают владение базовыми, общепедагогическими компетенциями педагога.

Завершая анализ, нужно подчеркнуть, что задания для оценки предметных компетенций имеют средний уровень сложности, а вот ЕФОМ для исследования уровня владения методическими компетенциями – преимущественно высокий и очень высокий. Точнее, такие задачи требуют подробного решения, для чего учителю русского языка необходимо провести тщательный анализ, сконцентрироваться, активизировать весь свой творческий и поисковый профессиональный потенциал, а на это нужно много времени. На наш взгляд, времени, отводимого для выполнения диагностической работы как в 2016, так и 2018 году, явно недостаточно.

Также можно сказать, что из 10 заданий методического характера, представленных в двух вариантах демоверсий, шесть заданий не только связаны с выполнением педагогом специальных функций учителя русского языка, но и требуют владения базовыми общепедагогическими компетенциями.

Проведённый анализ оценочных средств показывает, что учителю русского языка необходимо владеть не только лингвистической компетенцией, но и компетенциями, зафиксированными в общих требованиях к педагогу. Из 25 заданий, представленных в двух вариантах диагностической работы, 6 заданий позволяют оценить уровень владения не только специальными, но и

общепедагогическими компетенциями, к которым относится учёт возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, использование современных образовательных технологий и подходов, знание ФГОС, умение вести урок в нестандартных ситуациях, предвидеть последствия педагогических ошибок и т.д.

Оба варианта содержат задания для исследования предметных и методических компетенций учителя русского языка, которые представлены в различных формах. Оценочные средства проверяют владение основными разделами школьного курса русского языка, содержанием методики преподавания русского языка, а также требуют знаний основ педагогики, психологии, возрастной физиологии, федеральных государственных образовательных стандартов.

В то же время при всём разнообразии заданий в проанализированных оценочных материалах отсутствуют задания, проверяющие сформированность коммуникативной компетенции педагога, отсутствуют задания предметного характера по разделам «Речь и речевая деятельность», «Текст», «Функциональные разновидности языка», «Язык и культура», присутствуют задачи методического характера с очень сложной формулировкой, многие задания требуют большого количества времени для выполнения, а также не совсем понятны критерии оценивания заданий с развёрнутым ответом.

Всё это говорит о необходимости дальнейшего совершенствования оценочных средств. Для этого необходимо выяснить отношение самих педагогов к исследованию профессиональных компетенций учителей как процедуре ЕСОКО, установить, что они думают о характере используемых ЕФОМ, какие видят недостатки и преимущества, что бы хотели изменить в заданиях для оценки их профессиональных компетенций.

2.3. Исследования профессиональных компетенций в восприятии учителей русского языка

С целью выявления проблем, которые видят учителя русского языка в организации исследования их профессиональных компетенций и в разработанных оценочных материалах (ЕФОМ) для проведения данной процедуры, в октябре-

ноябре 2020 года было проведено анкетирование учителей русского языка. Всего в анкетировании приняли участие 24 учителя-словесника, работающих в школах Ивановской, Костромской, Владимирской, Нижегородской и Московской областей.

В анкетировании участвовали педагоги разного возраста (см. Рис. 3.1): от 23 до 29 лет – 3 человека (12,5%), от 35 до 40 лет – 4 человека (16,7%), от 41 года до 50 лет – 8 человек (33,3%), от 52 до 62 лет – 9 человек (38%).

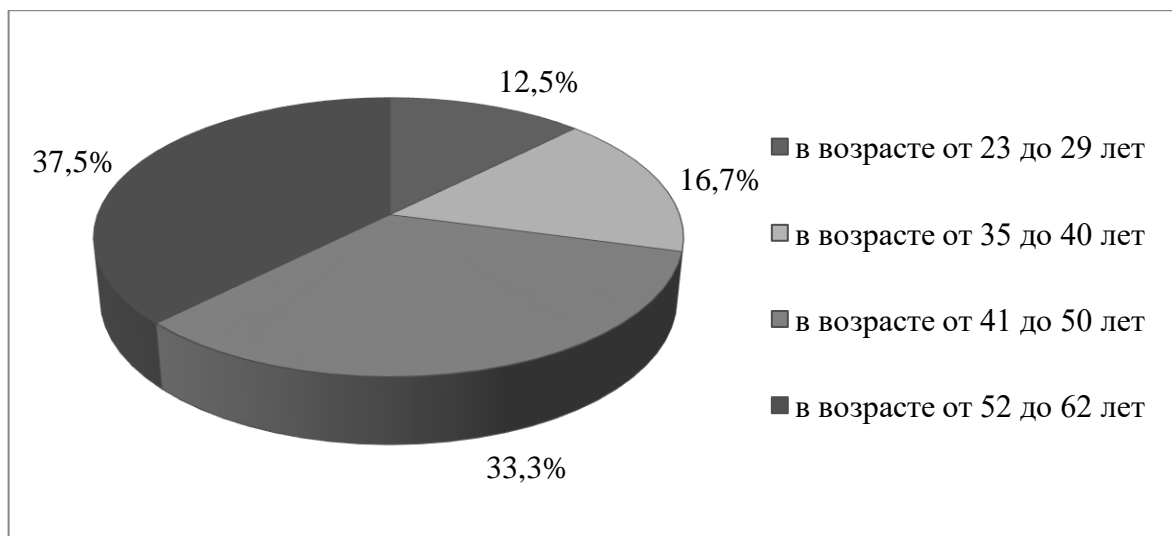


Рис. 3.1. Распределение опрошенных по возрасту

Соответственно, педагогический стаж опрошенных учителей также является различным (см. Рис. 3.2). Из 24 опрошенных педагогический стаж от 2 до 10 лет имеют 4 человека (16,7%), от 12 до 20 лет – 5 человек (20,8%), от 25 до 29 лет – 8 человек (33,3%), от 32 до 40 лет – 7 человек (29,2%).

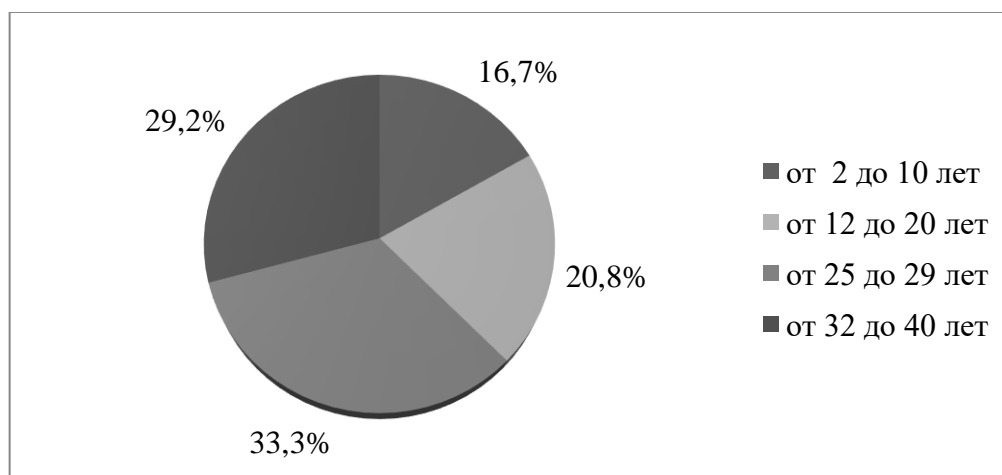


Рис. 3.2. Распределение педагогов по педагогическому стажу

На основе Рис. 3.1 и Рис. 3.2 можно сказать, что отвечали на вопросы анкеты преимущественно опытные педагоги. Это, естественно, отразилось на результатах, полученных в процессе проведения анкетирования. Учителя, имеющие большой педагогический стаж, с одной стороны, могут достаточно объективно определить преимущества и недостатки заданий, используемых в ЕФОМ, установить целесообразность или нецелесообразность их включения в диагностическую работу. Но, с другой стороны, мы не можем выявить те трудности, с которыми сталкивается молодой педагог, принимая участие в процедуре исследования профессиональных компетенций.

Большинство учителей русского языка, принимавших участие в анкетировании, имеют высшую квалификационную категорию – 15 респондентов (62,5% опрошенных); 7 педагогов – первую квалификационную категорию (29,2% опрошенных); один учитель – вторую квалификационную категорию (4,2%) и один педагог является молодым специалистом (4,2% опрошенных). Полученные сведения представлены на Рис. 3.3.

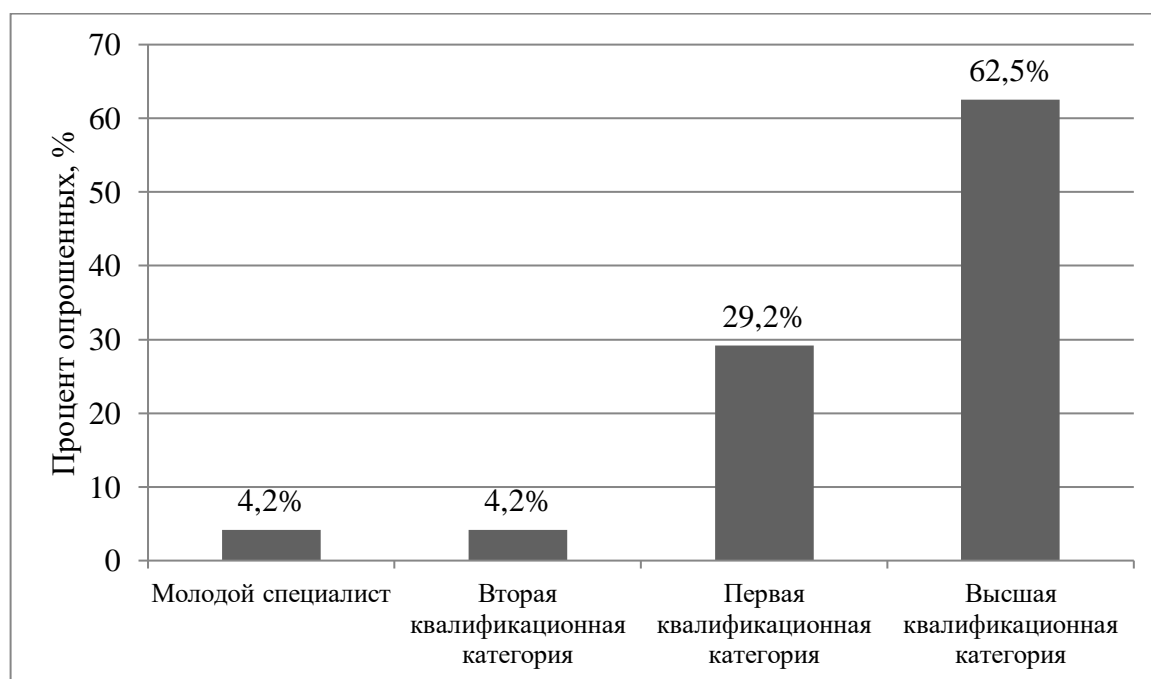


Рис. 3.3. Квалификационные категории педагогов-участников анкетирования

Мы видим, что на вопросы анкеты отвечали преимущественно учителя, имеющие высшую квалификационную категорию. Можно предположить, что данная квалификационная категория является показателем высокого уровня

профессиональной компетентности педагогов, а, значит, они могут объективно оценить тестовые задания для прохождения аттестации в новом формате, предложить направления доработки и совершенствования ЕФОМ. Подчеркнём, что на данный момент ещё действуют правила аттестации педагогических кадров, изложенные в Приказе Минобрнауки от 07.04.2014 № 276.

В анкетировании участвовали учителя из разных городов и населённых пунктов Ивановской области, а также из Костромской, Нижегородской, Владимирской областей и из города Москва (см. Табл. 1). Большинство опрошенных (41,6%) работают в школах г. Шуи Ивановской области.

Таблица 1.

Распределение опрошенных по месту работы

<i>№</i>	<i>Населённый пункт / район</i>	<i>Количество человек</i>	<i>Доля в процентах (%)</i>
1.	г. Шуя	10	41,6
2.	Шуйский район	3	12,5
3.	г. Иваново	1	4,2
4.	г. Тейково	2	8,3
5.	пгт. Савино	2	8,3
6.	г. Москва	1	4,2
7.	пгт. Лух	1	4,2
8.	пгт. Старая Вичуга	1	4,2
9.	г. Ковров, Владимирская область	1	4,2
10.	с. Кочкурово, Нижегородская область	1	4,2
11.	д. Шолохово, Костромская область	1	4,2

Соответственно, из 24 участников анкетирования 19 учителей русского языка (79,18%) преподают в городских школах и 5 педагогов (20,82%) – в сельских школах (см. Рис. 3.4).

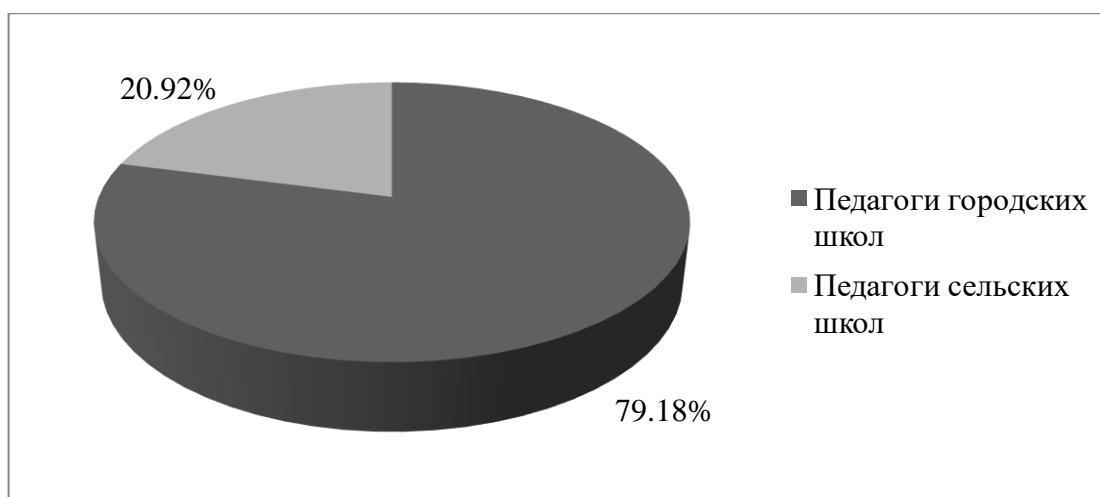


Рис. 3.4. Распределение учителей по месту работы: город или село

Содержание анкеты (Приложение 3) было рассчитано на решение следующих задач:

- 1) выявить уровень осведомлённости педагогов о единой системе оценки качества образования (ЕСОКО) и о Национальной системе учительского роста (НСУР);
- 2) определить отношение участников анкетирования к самой процедуре исследования профессиональных компетенций;
- 3) установить долю учителей русского языка – участников данной процедуры;
- 4) выявить общее отношение педагогов к разработанным Единым федеральным оценочным материалам (ЕФОМ) для проведения аттестации учителей русского языка;
- 5) установить уровень самооценки педагогами своих профессиональных компетенций;
- 6) определить, какие задания в разработанных Единых федеральных оценочных материалах являются, по мнению учителей русского языка, наиболее сложными для выполнения;
- 7) установить формы тестовых заданий, которые, по мнению участников анкетирования, являются наиболее целесообразными для оценки уровня владения предметными компетенциями;

8) выяснить формы тестовых заданий, в том числе требующие комплексного подхода при их выполнении, которые, по мнению учителей русского языка, позволяют объективно оценить уровень владения методическими компетенциями;

9) выявить формы тестовых заданий, имеющиеся в Единых федеральных оценочных материалах, которые педагоги считают необходимым исключить из оценочных средств;

10) установить, какие преимущества и недостатки, по мнению участников анкетирования, имеют разработанные оценочные средства для проведения исследования профессиональных компетенций учителей;

11) выяснить, каким образом изменили бы учителя русского языка задания для оценки их профессиональных компетенций, если бы у педагогов появилась такая возможность;

12) определить, какие меры считают учителя русского языка необходимыми для повышения уровня их профессиональной компетентности.

Перейдём к количественной и качественной обработке полученных данных.

Сначала мы попытались определить уровень осведомлённости учителей русского языка о единой системе оценки качества образования (ЕСОКО) и о Национальной системе учительского роста (НСУР). Полученные результаты представлены на Рис. 3.5. и Рис. 3.6.

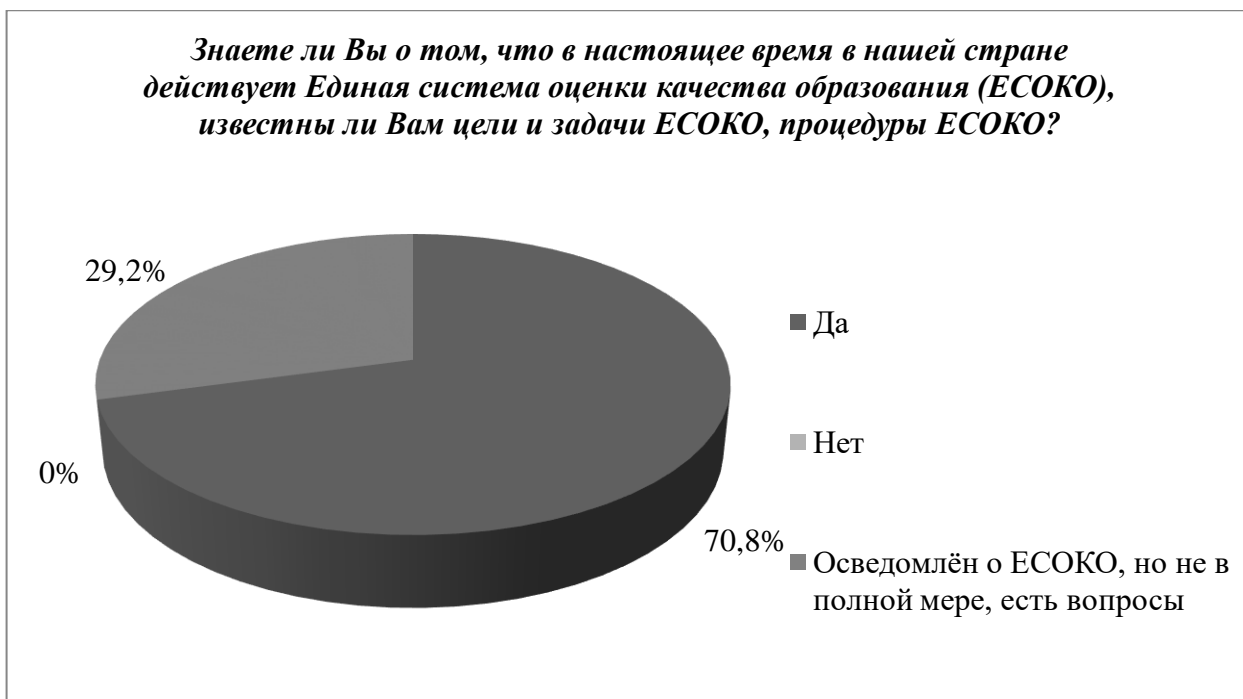


Рис. 3.5. Уровень осведомлённости педагогов о единой системе оценки качества образования



Рис. 3.6. Уровень осведомлённости педагогов о Национальной системе учительского роста (НСУР)

Как видно из представленных данных, большинство опрошенных (70,8%) знают о функционировании в Российской Федерации единой системы оценки качества образования, им известны цели, задачи и процедуры ЕСОКО. Не нашлось ни одного педагога, который не был бы знаком с данной системой оценки качества образования. Однако 7 участников анкетирования (30%)

осведомлены о ЕСОКО не в полной мере. Это говорит о необходимости проведения с учителями бесед, направленных на разъяснение механизмов и принципов работы единой системы оценки качества образования в нашей стране.

Также нами было установлено, что почти все опрошенные (95,8%) знают, что одной из процедур ЕСОКО является исследование профессиональных компетенций учителей.

В процессе анализа результатов анкетирования выяснилось, что только 58,3% опрошенных (14 респондентов) осведомлены о том, что процедура исследования компетенций учителей в ближайшее время должна стать элементом Национальной системы учительского роста (НСУР). Соответственно, 5 педагогов (20,8%) не слышали о существовании НСУР и столько же учителей русского языка затруднились дать ответ на данный вопрос. Полученные результаты свидетельствуют о достаточно низком уровне осведомлённости педагогов о НСУР.

С целью определения отношения участников анкетирования к самой процедуре исследования профессиональных компетенций им был задан вопрос: «Считаете ли Вы необходимым проведение на государственном уровне исследования профессиональных компетенций учителей русского языка?». Полученные ответы представлены на Рис. 3.7.

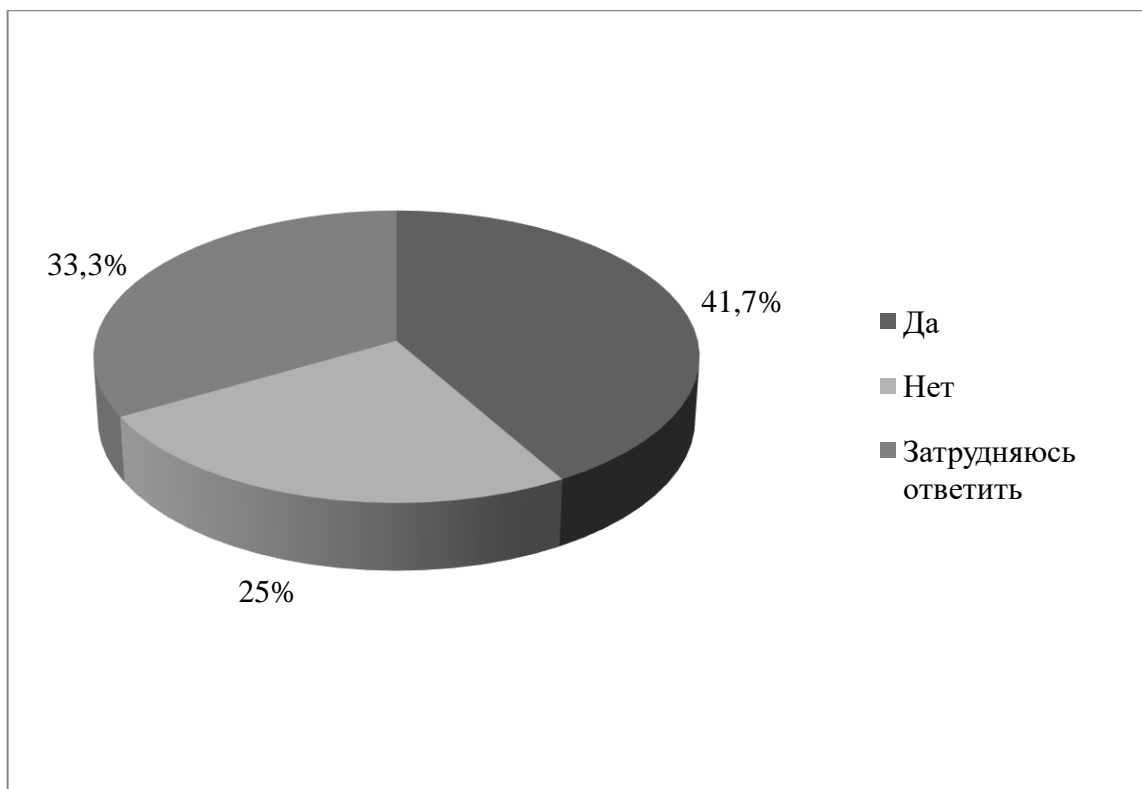


Рис. 3.7. Отношение участников анкетирования к процедуре исследования профессиональных компетенций

Мы видим, что 10 учителей русского языка (41,7%) положительно относятся к исследованию профессиональных компетенций, 8 педагогов (33,3%) не могут дать однозначный ответ, а 6 опрошенных (25%) не считают необходимым проводить данную процедуру ЕСОКО. Можно сказать, что участники анкетирования показали различное отношение к самой процедуре исследования профессиональных компетенций.

Нами также была установлена доля педагогов, принимавших участие в процедуре исследования предметных и методических компетенций (см. Табл.2).

*Сведения об участии педагогов в процедуре исследования
профессиональных компетенций*

<i>№</i>	Принимали ли Вы участие в исследованиях профессиональных компетенций учителей русского языка и литературы, которые проходили в 2016 и 2018 годах?	<i>Количество человек</i>	<i>Доля в процентах (%)</i>
1.	Да, в 2016-ом году	7	29,1
2.	Да, в 2018-ом году	5	20,8
3.	Да, в 2016-ом и 2018-ом годах	1	4,2
4.	Нет	11	45,8

Исходя из представленных данных, можно сказать, что больше половины опрошенных (54,2%) принимали участие в исследовании профессиональных компетенций. При этом в 2016 году – 7 педагогов (29,1%), в 2018 году – 5 респондентов (20,8%), и только один учитель (4,2%) выполнял диагностическую работу и в 2016, и 2018 году. Не участвовали в данной процедуре ЕСОКО 11 опрошенных (45,8%). Полученные данные говорят о том, что исследование компетенций учителей постепенно становится неотъемлемой частью работы педагогов в Российской Федерации, а также подтверждают формирование в нашей стране в различных регионах Национальной системы учительского роста.

В ходе анкетирования мы постарались выявить уровень самооценки педагогами своих профессиональных компетенций (см. Рис. 3.8).



Рис.3.8. Результаты самооценки педагогами своих профессиональных компетенций

Анализируя полученные ответы, мы выяснили, что большинству учителей русского языка (41,7%), которые принимали участие в исследовании компетенций, результаты не известны. Только три педагога (12,5%) знают, как они справились с заданиями ЕФОМ. При этом можно говорить, что у данных учителей русского языка адекватный уровень самооценки, так как их представления об уровне владения ими профессиональными компетенциями совпали с тем результатом, который они показали, выполняя задания диагностической работы.

Отметим, что данный вопрос обнаружил проблему при проведении исследования профессиональных компетенций учителей. На наш взгляд, не совсем правильным является непредставление педагогам-участникам исследования результатов выполнения ими заданий для оценки предметных и методических компетенций. Несмотря на то, что пока исследования проходят в режиме апробации и не влияют на прохождение аттестации педагогических кадров, всё же необходимо лично каждому учителю отправлять результаты

участия в исследовании. Педагог должен знать, какие задания он выполнил правильно, на какие ответил неверно или не совсем точно. Это позволит выявить проблемные области в их профессиональной деятельности и избежать ошибок при следующем участии в исследовании. Тем более, что в будущем планируется сделать данную процедуру элементом новой модели прохождения аттестации.

Если большая часть учителей русского языка положительно относится к самому исследованию профессиональных компетенций, то мнение участников анкетирования относительно разработанных для проведения данной процедуры Единых федеральных оценочных материалов (ЕФОМ) не является однозначным (см. Рис. 3.9).



Рис. 3.9. Общее отношение педагогов к разработанным Единым федеральным оценочным материалам (ЕФОМ) для проведения аттестации учителей русского языка

Большинство опрошенных (58,3%) не смогли дать однозначный ответ, 6 педагогов (25%) не считают разработанные оценочные средства объективными, и только трое учителей (12,5%) положительно относятся к ЕФОМ.

Именно поэтому следующие вопросы анкеты были направлены на выявление проблемных мест в разработанных ЕФОМ. Полученные результаты представлены в Таблицах 3-9.

Таблица 3.

Мнение участников анкетирования о наличии в Единых федеральных оценочных материалах сложных для выполнения заданий

<i>№</i>	Какие задания, по Вашему мнению, являются очень сложными для выполнения?	<i>Количество человек</i>	<i>Доля в процентах (%)</i>
1.	Задания для оценки уровня владения предметными компетенциями	1	4,2
2.	Задания для оценки уровня владения методическими компетенциями, связанные с общими и частными вопросами методики преподавания русского языка	4	16,7
3.	Задания для оценки уровня владения методическими компетенциями, связанные с умением педагога учитывать индивидуальные особенности обучающихся	6	25
4.	Задания для оценки уровня владения методическими компетенциями, связанные с умением педагога организовывать учебный процесс для лиц с особыми образовательными потребностями	16	66,7
5.	В разработанных ЕФОМ нет особо трудных заданий или заданий, не соответствующих профессиональным компетенциям учителя русского языка	2	8,3
6.	Другое: Затрудняюсь ответить	1	4,2

Анализируя данные Таблицы 3, мы видим, что большинство учителей русского языка (66,7%) считают самыми сложными задания для оценки уровня владения методическими компетенциями, связанные с умением педагога организовывать учебный процесс для лиц с особыми образовательными потребностями. По мнению 6 опрошенных (25%), трудными являются

методические задачи, проверяющие умение учителя учитывать индивидуальные особенности обучающихся. Также 4 респондента (16,7%) считают сложными задания, содержание которых связано с общими и частными вопросами методики преподавания русского языка; один респондент (4,2%) – задания для оценки уровня владения предметными компетенциями. Один респондент (4,2%) затруднился ответить. Отметим, что только двое опрошенных учителей (8,3%) не нашли в разработанных ЕФОМ особо трудных заданий.

В процессе анкетирования мы определили формы тестовых заданий, которые, по мнению учителей русского языка, являются наиболее целесообразными для оценки уровня владения предметными компетенциями (см. Табл. 4).

Таблица 4.

Мнение учителей русского языка о формах тестовых заданий, которые наиболее целесообразны для оценки предметных компетенций

<i>№</i>	Какая (-ие) форм (-ы) тестовых заданий, на Ваш взгляд, наиболее целесообразна (-ы) для оценки предметных компетенций?	<i>Количество человек</i>	<i>Доля в процентах (%)</i>
1.	С единичным выбором ответа	4	16,7
2.	С множественным выбором	8	33,3
3.	На установление соответствия	8	33,3
4.	На восстановление последовательности	3	12,5
5.	На дополнение	3	12,5
6.	С кратким ответом	4	16,7
7.	В диагностической работе должны быть представлены задания во всех тестовых формах	16	66,7

Большинство опрошенных (66,7%) ответили, что в диагностической работе должны быть представлены задания во всех тестовых формах. Также 8 педагогов (33,3%) считают наиболее целесообразными задания для оценки предметных компетенций в форме множественного выбора, ещё 8 (33,3%) – на установление

соответствия. Задания с единичным выбором ответа предпочтительны для 4 учителей (16,7%), с кратким ответом – также для 4 опрошенных (16,7%). Наименее частотными оказались ответы, в которых нецелесообразными тестовыми формами признаны задания на восстановление последовательности (12,5% – 3 человека) и задания на дополнение (12,5% – 3 человека).

Анализ материалов анкетирования также позволил установить формы тестовых заданий, в том числе требующих комплексного подхода при их выполнении, которые, по мнению учителей русского языка, позволяют объективно оценить уровень владения методическими компетенциями. Полученные результаты представлены в Табл. 5.

Таблица 5.

Мнение учителей русского языка о формах тестовых заданий, которые наиболее целесообразны для оценки методических компетенций

№	Для оценки методических компетенций в ЕФОМах представлены задания, требующие развёрнутого ответа. Считаете ли Вы данную форму методических заданий удобной и объективной? Необходимо ли добавить методические задания в других формах, уменьшив количество заданий с развёрнутым ответом?	Количество человек	Доля в процентах (%)
1.	Задания с развёрнутым ответом являются наиболее удобной формой для оценки методических компетенций. Всё нужно оставить так, как есть.	10	41,7
2.	Необходимо добавить задания с кратким ответом, уменьшив количество заданий с развёрнутым ответом.	8	33,3
3.	Необходимо добавить задания на дополнение, уменьшив количество заданий с развёрнутым ответом.	2	8,3
4.	Необходимо добавить задания с единичным или множественным выбором, уменьшив количество заданий с развёрнутым ответом.	4	16,7

Из представленных данных следует, что только 10 учителей русского языка (41,7%) считают задания с развёрнутым ответом самой удобной формой для оценки уровня владения методическими компетенциями. По мнению большинства опрошенных (58,3%), в разработанных ЕФОМ необходимо уменьшить количество заданий с развёрнутым ответом для оценки методических компетенций. При этом 8 педагогов (33,3%) добавили бы в диагностическую работу задания с кратким ответом, 4 педагога (16,7%) – задания с единичным или множественным выбором и два педагога (8,3%) – задания на дополнение.

Полученные результаты можно объяснить тем, что задания с развёрнутым ответом требуют большего времени для выполнения и особой концентрации педагога. Многие согласятся, что во время прохождения процедуры исследования профессиональных компетенций учителя испытывают сильный стресс и не сразу могут настроиться на выполнение задач, требующих вдумчивости и внимательности.

Для того чтобы выяснить, считают ли педагоги целесообразным включать в задания ЕФОМ методические задачи, требующие комплексного подхода при выполнении, мы привели пример такой задачи в тексте анкеты и предложили ответить на следующий вопрос: «Считаете ли Вы необходимым включать в ЕФОМ данные методические задачи, требующие комплексного подхода при их выполнении?».

Результаты ответа на данный вопрос представлены на Рис. 3.10.

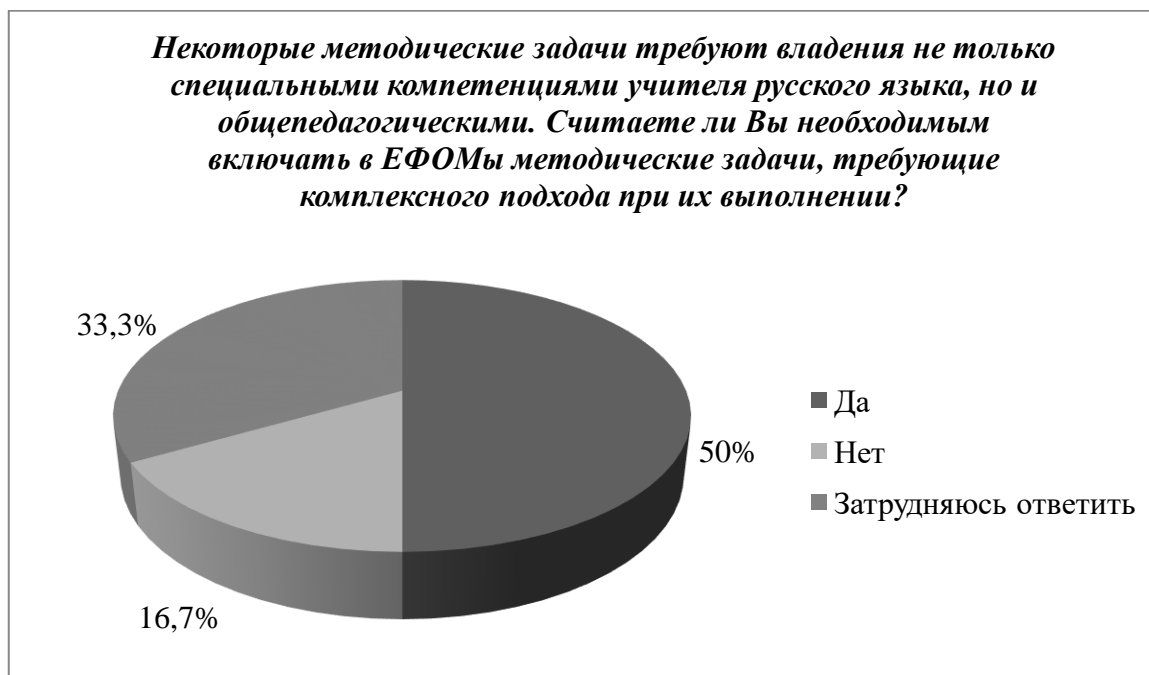


Рис. 3.10. Мнение педагогов о необходимости включения в ЕФОМ методических задач, требующих комплексного подхода при их выполнении

Анализ данных, представленных на Рис. 3.10, показал, что половина опрошенных (12 человек – 50%) согласна с включением в диагностическую работу методических задач, требующих комплексного подхода при их

выполнении. По мнению 4 педагогов (16,7%), такие задания не стоит включать в ЕФОМ. 8 педагогов (33,3%) испытали затруднения при ответе на данный вопрос.

В ходе анкетирования мы выяснили мнение педагогов о том, какие формы тестовых заданий нужно исключить из оценочных средств (см. Табл. 6).

Таблица 6.

Мнение педагогов о том, какие формы тестовых заданий нужно исключить из оценочных средств

№	На Ваш взгляд, тестовые задания в каких формах нужно исключить из оценочных средств для исследования компетенций учителей?	Количество человек	Доля в процентах (%)
1.	С единичным выбором ответа	12	50
2.	С множественным выбором	1	4,2
3.	На дополнение	3	12,5
4.	На установление соответствия	1	4,2
5.	На восстановление последовательности	5	20,8
6.	С развёрнутым ответом	5	20,8
7.	С кратким ответом	1	4,2
8.	Другое: Нужно оставить всё, как есть	2	8,4

50% опрошенных учителей русского языка (12 человек) считают необходимым исключение из оценочных средств заданий с единичным выбором ответа. Действительно, задания в данной тестовой форме не позволяют объективно оценить знания и умения как учителя, так и ученика, так как имеют высокую вероятность угадывания.

Также 5 педагогов (20,8%) исключили бы из ЕФОМ задания на восстановление последовательности, 3 педагога (12,5%) – задания на дополнение, по одному педагогу (по 4,2%) – задания с множественным выбором, на установление соответствия и с кратким ответом. Стоит отметить, что только двое опрошенных (8,4%) оставили бы все формы тестовых заданий для оценки профессиональных компетенций.

Какие преимущества и недостатки видят учителя русского языка в разработанных Единых федеральных оценочных материалах (ЕФОМ)? Полученные ответы представлены в Таблицах 7-8.

Таблица 7.

Мнение педагогов о преимуществах Единых федеральных оценочных материалов (ЕФОМ)

№	По вашему мнению, какие преимущества имеют оценочные средства, разработанные по новой модели оценки компетенций учителей русского языка?	Количество человек	Доля в процентах (%)
1.	Представлены в разнообразных формах.	7	29,2
2.	Оценивают уровень владения как предметными, так и методическими компетенциями.	13	54,2
3.	Сформулированы логично и понятно.	3	12,5
4.	Позволяют определить, владеет ли учитель современными технологиями обучения.	7	29,2
5.	Позволяют выявить проблемные области в профессиональной деятельности педагога.	15	62,5

По мнению педагогов, основными преимуществами оценочных средств, используемых при исследовании профессиональных компетенций, являются следующие:

- 1) позволяют выявить проблемные области в профессиональной деятельности педагога (62,5% опрошенных);
- 2) оценивают уровень владения как предметными, так и методическими компетенциями (54,2% опрошенных).

Необходимо подчеркнуть, что установление проблемных областей в профессиональной деятельности педагога является одной из целей организации и проведения процедуры исследования профессиональных компетенций учителей

на государственном уровне. Именно на это и направлена данная процедура ЕСОКО. Как видим, с необходимостью выявления проблемных областей в профессиональной деятельности согласны и сами учителя.

Кроме того, 7 участников анкетирования (29,2%) отметили, что ЕФОМ представлены в разнообразных формах. Столько же педагогов (29,2%) подчеркнули, что оценочные средства позволяют определить, владеет ли учитель современными технологиями обучения, и только двое опрошенных (8,3%) указали на то, что задания для оценки профессиональных компетенций сформулированы логично и понятно. Следовательно, разработчикам ЕФОМ необходимо продолжать совершенствовать задания, более чётко формулируя их для педагогов.

Таблица 8.

Мнение педагогов о недостатках Единых федеральных оценочных материалов (ЕФОМ)

№	На Ваш взгляд, какие основные недостатки имеют разработанные оценочные средства для проведения исследования профессиональных компетенций учителей?	Количество человек	Доля в процентах (%)
1.	Не все задания сформулированы корректно.	11	45
2.	Слишком большое количество заданий для выполнения.	10	41,7
3.	Не совсем понятны критерии оценки заданий с развёрнутым ответом.	14	58,3
4.	Задания являются очень сложными для выполнения.	2	8,3
5.	Оценочные средства для исследования предметных компетенций не охватывают все разделы школьного курса русского языка.	0	0
6.	Присутствуют задания, требующие слишком объёмного ответа.	6	25
7.	Некоторые методические задачи требуют тщательной подготовки, что не позволяет их выполнить успешно за положенное время.	15	62,5
8.	Некоторые методические задачи предполагают наличие большого педагогического опыта, которого так не хватает молодым педагогам, поэтому у них могут возникнуть серьёзные трудности при выполнении таких задач.	6	25
9.	Другое: Не проходила тестирование, затрудняюсь ответить на вопрос	1	4,2

По мнению большинства опрошенных учителей русского языка (62,5%), главным недостатком оценочных средств, используемых для проведения исследования профессиональных компетенций, является то, что некоторые

методические задачи требуют тщательной подготовки, и это не позволяет их выполнить качественно за отведённое время. Кроме того, 14-ти педагогам (58,3%) не совсем понятны критерии оценивания заданий с развёрнутым ответом. Для 11-ти участников анкетирования (45%) формулировка части заданий ЕФОМ не является корректной. В восприятии 10 учителей (41,7%) в диагностической работе содержится слишком много заданий для выполнения. Также 6 педагогов (25%) обратили внимание на то, что некоторые методические задачи предполагают наличие большого педагогического опыта, и это обстоятельство создаёт большие трудности при выполнении таких заданий молодыми специалистами. Отметим, что только для двух опрошенных (8,3%) разработанные оценочные средства являются очень сложными для выполнения.

Мы видим, что учителя русского языка видят достаточно много недостатков в заданиях для оценки профессиональных компетенций. Это позволяет говорить о необходимости совершенствования и доработки ЕФОМ.

Для того чтобы выяснить, каким образом педагоги изменили бы задания для оценки их профессиональных компетенций, если бы у учителей появилась такая возможность, им был задан вопрос: «Какие задания Вы бы добавили в диагностическую работу для учителей русского языка? Какие задания, наоборот, убрали бы? Почему?». Полученные нами ответы представлены в Таблице 9.

Мнение педагогов о направлениях изменений заданий диагностической работы

№	Какие задания Вы бы добавили в диагностическую работу для учителей русского языка? Какие задания, наоборот, убрали бы? Почему?	Количество человек	Доля в процентах (%)
1.	Добавила бы задания с кратким ответом.	1	4,2
2.	Сократила бы количество методических задач с развёрнутым ответом.	7	29,2
3.	Убрала бы задания, подобные тому, что представлено в вопросе 12. Вызывает сомнение сама формулировка. Задание выглядит сложным, накрученным. Почему нельзя просто попросить учителя предложить возможные варианты освоения новой темы (предложенной) в 5 классе? Заданий такого типа не должно быть много в работе, потому что они требуют особой концентрации, на это нужно время. И выполнять их без конкретного учебника, по которому обучаются пятиклассники, не очень удобно.	1	4,2
4.	Добавила бы задания творческого характера.	3	12,5
5.	Добавила бы задания с единичным и множественным выбором.	1	4,2
6.	Добавила бы задания, которые проверяли бы уровень взаимоотношений между учителем и учениками.	1	4,2
7.	Оставила бы всё так, как есть.	2	8,3
8.	Затрудняюсь ответить.	8	33,3

Нужно сказать, что данный вопрос вызвал наибольшие затруднения у педагогов, поэтому 8 опрошенных учителей (33,3%) не смогли, а, возможно, не пожелали дать на него ответ. Некоторые педагоги (29,2%) ещё раз отметили

необходимость уменьшения количества методических задач с развёрнутым ответом. Один педагог (4,2%) считает необходимым добавить задания с кратким ответом и ещё один (4,2%) – задания с единичным и множественным выбором.

По мнению трёх учителей русского языка (12,5%) в диагностическую работу для оценки профессиональных компетенций нужно включить творческие задания. На наш взгляд, на такой вид заданий разработчикам ЕФОМ, действительно, нужно обратить внимание. Учителям необходимо предоставить возможность продемонстрировать свои творческие способности. Правда, может возникнуть проблема с системой оценивания данных заданий экспертами.

Необходимо отметить, что один педагог (4,2%) считает необходимым исключить из диагностической работы методические задачи со сложной формулировкой. По его мнению, таких заданий не должно быть много в работе. Лучшим вариантом будет изменение, а точнее, упрощение формулировки подобных методических задач.

И только двое участников анкетирования (8,3%) оставили бы разработанные задания для оценки уровня владения предметными и методическими компетенциями учителей без изменений.

Последний вопрос анкеты был направлен на определение тех мер, принятие которых, по мнению педагогов, будет способствовать повышению уровня их профессиональной компетентности. Полученные результаты представлены в Таблице 10.

Таблица 10.

Мнение педагогов о мерах, которые необходимо принять для повышения уровня их профессиональной компетентности

№	Какие меры, на Ваш взгляд, необходимо принять для повышения уровня профессиональной компетентности педагога, который бы соответствовал требованиям современного общества?	Количество человек	Доля в процентах (%)
1.	Усилить практическую направленность высшего педагогического образования.	17	70,8
2.	Обеспечить информационно-методическую поддержку профессиональной деятельности педагога.	12	50
3.	Предоставить возможности оперативного повышения квалификации по приоритетным, актуальным направлениям педагогической деятельности и развития образования.	0	0
4.	Стимулировать и поддерживать самообразовательную деятельность педагога (создать базу для самодиагностики, обеспечить консультационную, информационную поддержку и т.д.)	16	66,7
5.	Другое: Платить достойную зарплату, чтобы работали на ставку и больше было времени на самообразование, для творчества.	1	4,2
6.	Другое: Освободить учителя от бумажной работы: написания постоянных отчётов, заполнения ненужных таблиц и ведения двух журналов сразу (электронного и бумажного).	1	4,2

Анализируя данные Таблицы 10, мы видим, что большинство опрошенных учителей русского языка (70,8%) считают необходимым условием повышения уровня их профессиональной компетентности усиление практической

направленности высшего образования. Данная позиция совпадает с государственной политикой в области высшего педагогического образования. Студенты, поступившие после 1 января 2019 года в высшие учебные заведения на программы бакалавриата укрупнённой группы специальностей и направлений подготовки 44.00.00 Образование и педагогические науки, учатся на основе актуализированных федеральных государственных образовательных стандартов, согласно которым объём практик различных видов и типов увеличен в два раза: с 30 до 60 зачётных единиц независимо от формы обучения. В ноябре 2019 года внесены изменения в Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [32], закрепившие за практической подготовкой статус формы организации образовательной деятельности. Такой статус позволяет организовывать практическую подготовку к выполнению определённых видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью, не только в процессе прохождения практики, но и при освоении учебных дисциплин и иных составляющих образовательных программ.

Также, по мнению большинства участников анкетирования (66,7%), условием повышения уровня профессиональной компетентности является стимулирование и поддержка самообразовательной деятельности педагога. Кроме того, половина педагогов (50%) считает необходимым обеспечение информационно-методической поддержки их профессиональной деятельности.

Два учителя русского языка (8,3%) дали свои варианты ответа на данный вопрос. По мнению одного из них (4,2%), педагогам нужно платить достойную зарплату, чтобы у них было больше времени на самообразование, для творчества. Другой педагог считает целесообразным освободить учителя от бумажной работы. Именно в этом случае уровень профессиональной компетентности повысится, так как учитель будет заниматься именно тем, чем и должен: учить детей.

Говоря о способах повышения профессиональной компетентности педагогов, нужно отметить, что в 2019 году на платформе сервиса «Я Учебник» была запущена программа развития педагогов «Я Учитель», которая позволяет освоить

навыки и практики преподавания, необходимые для учителей в современном мире. Педагогам предлагается пройти интенсив «Я Учитель», позволяющий им оценить владение «гибкими», надпредметными компетенциями и на основе полученных результатов выработать программу развития и повышения своего профессионального уровня.

В 2021 году интенсив «Я Учитель» 3.0 проходил с 15 марта по 15 апреля и включал четыре теста:

- 1) «Цифровые компетенции педагога»;
- 2) «Компетенции успешного современного учителя» (анализ своих действий, индивидуальный подход к каждому ученику, умение сотрудничать с коллегами, умение формировать развивающую среду для учеников и т.д.);
- 3) «Компетенции учителя по формированию функциональной грамотности учеников»;
- 4) «Работа с трудными детьми» [49].

В программе «Я Учитель» приняли участие свыше 116 тысяч учителей. Самым популярным тестом интенсива стал «Цифровые компетенции педагога», который прошли 75% участников.

Задания тестов представляют собой ситуативные задачи (кейсы). Педагогу необходимо ответить, как бы он поступил в определённой учебной ситуации, выбрав один из четырёх предложенных вариантов разрешения возникшей педагогической проблемы.

Основной целью интенсива является осуществление учителями самодиагностики. Именно поэтому по окончании тестирования участникам предлагается самим оценить уровень владения общепедагогическими компетенциями. После этого система выдаёт результат, который получил учитель, выполняя задания, а также предлагает методические рекомендации и советы.

Как отмечают разработчики интенсива, тесты позволят учителям «лучше понять свои сильные стороны, найти точки роста и вдохновят на новые педагогические свершения» [49].

Главным достоинством программы «Я Учитель», по нашему мнению, является то, что после прохождения каждого теста педагогу рекомендуются материалы по развитию каждой компетенции: курсы, статьи, вебинары, семинары-практикумы. Освоив их, учитель сможет повысить свою профессиональную компетентность в том направлении, в котором он испытывает затруднения, а это очень важно в современном меняющемся мире.

К сожалению, по итогам прохождения исследования компетенций учителей как процедуры ЕСОКО, педагогам не представляются материалы и ресурсы по повышению своего профессионального уровня. Кроме того, часто участникам даже не известны результаты выполнения заданий.

На основе вышеизложенного можно сказать, что, по мнению учителей русского языка, сама процедура исследования профессиональных компетенций и разработанные ЕФОМ имеют много проблемных мест.

Анализ результатов анкетирования позволил нам выявить следующие **проблемы**:

– Недостаточный уровень осведомлённости учителей о государственной политике в области разработки национальной системы учительского роста – НСУР. При том, что уже с 2021 года планируется ввести новую уровневую модель оценки компетенций и новый порядок прохождения аттестации педагогических кадров. В сложившихся условиях существует угроза неприятия НСУР учителем, которое может выразиться в отказе проходить аттестацию на повышенном (должность «Старший учитель» (учитель-методист) и высоком (должность «Ведущий учитель» (учитель-наставник) уровнях. Данная тенденция наблюдается в системе общего образования на протяжении последних 10 лет: учителя русского языка и литературы и другие учителя-предметники, имеющие опыт работы и необходимый педагогический стаж, всё чаще предпочитают проходить только внутришкольную аттестацию и не претендуют на высшую квалификационную категорию, так как внешняя аттестационная процедура требует от учителя больших организационных, временных и интеллектуальных затрат в условиях очень высокой интенсивности педагогического труда.

– Противоречивость позиций педагогов как в отношении необходимости проведения процедуры исследования профессиональных компетенций, так и в вопросе объективности разработанных ЕФОМ для данной процедуры. Эта проблема связана в том числе и с тем, что только около половины опрошенных учителей принимали участие в исследовании профессиональных компетенций.

– Недоступность индивидуальных результатов выполнения заданий для оценки предметных и методических компетенций многим педагогам-участникам исследований, что свидетельствует об управленческих ошибках лиц, ответственных за организацию проведения процедуры ЕСОКО в регионе, так как федеральным регламентом механизм ознакомления каждого участника с личными результатами диагностических работ предусмотрен.

– Затруднения учителей русского языка и литературы в организации учебного процесса для лиц с особыми образовательными потребностями и индивидуальными особенностями. Именно профессионально-методические задачи на диагностику уровня владения такими методическими компетенциями отнесены участниками анкетирования к числу наиболее сложных заданий в ЕФОМ.

– Несбалансированность количества заданий, уровня их сложности, форм их реализации в оценочных средствах и времени, отводимого на выполнение диагностической работы. Поэтому педагоги предлагают уменьшить количество методических задач, требующих развёрнутого ответа; с одной стороны, исключить задания с единичным выбором ответа как не позволяющие объективно оценить уровень владения профессиональными компетенциями, с другой стороны, переработать те методические задачи, представленные в ЕФОМ, которые предполагают предварительную тщательную подготовку и требуют много времени на их выполнение, что не позволяет решать такие задачи успешно за отведённое время.

– Некорректность формулировок отдельных заданий в оценочных средствах.

– Закрытость и неопределённость критериев оценивания заданий с развёрнутым ответом.

– Потребность в мерах стимулирования и поддержки самообразовательной деятельности учителей с целью повышения уровня их профессиональной компетентности.

Важно отметить, что в анкетировании участвовали только опытные педагоги, что не позволяет выявить те проблемы, с которыми может столкнуться молодой учитель, выполняя задания диагностической работы.

Анализ результатов анкетирования показал, что педагоги имеют высокий уровень осведомлённости о ЕСОКО, но не достаточно знакомы с НСУР. Учителя преимущественно затрудняются дать однозначный ответ на вопрос об объективности разработанных ЕФОМ. Несмотря на то, что опрошенные выступают за уменьшение количества заданий с развёрнутым ответом, они всё равно считают данную форму тестовых заданий наиболее удобной для оценки методических компетенций. Кроме того, участники анкетирования согласны с тем, что для оценки уровня владения предметными компетенциями в диагностической работе должны быть представлены задания во всех тестовых формах.

Отношение к самой процедуре исследования профессиональных компетенций у большей части респондентов является положительным. Учителя русского языка видят и преимущества в данной процедуре ЕСОКО, к которым относят выявление проблемных областей в профессиональной деятельности педагога и возможность оценивания уровня владения как предметными, так и методическими компетенциями.

Таким образом, полученные результаты анкетирования позволяют сделать главный вывод: использованные в процедуре исследования профессиональных компетенций Единые федеральные оценочные материалы требуют доработки и совершенствования. Именно поэтому нами были предложены направления развития ЕФОМ, которые описаны в следующем параграфе.

2.4. Направления и перспективы развития оценочных средств для исследования предметных и методических компетенций учителей русского языка

В параграфах 2 и 3 данной главы выпускной квалификационной работы осуществлён количественный и качественный анализ оценочных средств для исследования предметных и методических компетенций учителей русского языка в 2016 и 2018 гг., представлены результаты анкетирования педагогов с целью выявления проблем, которые видят учителя в организации исследования профессиональных компетенций и в разработанных ЕФОМ.

Анализ оценочных материалов показал, что большинство заданий методического характера являются творческими, требующими владения ключевыми, базовыми и специальными компетенциями педагога. Задания проверяются экспертом на основе стандартизированных критериев оценивания, что не исключает субъективного фактора при оценивании. Необходимо учитывать, что любой учитель видит свой учебный процесс по-особому, стремится внести в него что-то новое, уникальное. Если эксперту встретится нестандартное решение определённой методической задачи, то он не всегда сможет применить стандартные критерии оценивания.

Кроме того, в диагностической работе 2016 года критерии оценивания заданий с развёрнутым ответом вообще не представлены. Минусом же критериев оценивания методических задач в варианте 2018 года является и то, что некоторые из них остаются не совсем понятными, а местами и достаточно строгими, ограниченными узкими рамками. Это показал и проведённый нами анализ оценочных средств, и результаты анкетирования учителей русского языка.

Поэтому целесообразным представляется усовершенствование критериев оценивания таких заданий. Во-первых, в критерии нужно внести пояснения и уточнения, сделать их более детальными, понятными. Во-вторых, педагогам необходимо дать *большую* свободу при выполнении комплексных методических задач, не ограничивать их узкими рамками, что позволит учителям проявить себя творчески, раскрыть свой педагогический потенциал.

Проанализированные нами варианты оценочных средств для исследования компетенций учителей русского языка существенно различаются. В каждом из них есть свои достоинства и свои недостатки, поэтому мы не можем отдать преимущественно одному из них.

Соотношение заданий для оценки предметных и методических компетенций нужно оставить прежним, так как оно вполне приемлемо – 60 % / 40 %.

Для оценки предметных компетенций необходимо включить задания №№ 1-8 Варианта 2, поскольку они проверяют знание содержания основных разделов школьного курса русского языка и требуют множественного выбора ответа. В то же время необходимо использовать и задания №№ 1, 5, 6, 10 Варианта 1, так как они оценивают уровень владения предметными компетенциями по разделам «Орфография», «Пунктуация», «Культура речи», которые отсутствуют во втором варианте.

Нецелесообразно включать в ЕФОМ задания с единичным выбором ответа, которые не позволяют объективно оценить уровень владения профессиональными компетенциями, так как допускают высокий процент угадывания. Такого мнения придерживаются и опрошенные нами педагоги.

Многое необходимо сказать о совершенствовании заданий для оценки уровня владения методическими компетенциями.

На наш взгляд, модели заданий методического характера Варианта 2 (задания №№ 16.1, 16.2, 16.3 и 18) нужно продолжать в дальнейшем использовать в вариантах оценочных средств, так как они требуют владения как специальными, так общепедагогическими компетенциями, учитывают специфику обучения в рамках ФГОС.

Однако, как показало анкетирование учителей русского языка, формулировку задания №16.3 Варианта 2 они считают достаточно сложной для восприятия. Поэтому целесообразно скорректировать условие задания, сделать его более понятным. Педагоги в процессе анкетирования пояснили, что подобные задачи и так занимают много времени при выполнении, но здесь ещё необходимо долго вникать в смысл формулировки.

Нельзя обойти вниманием задание № 11 Варианта 1, так как оно проверяет умение строить урок в нестандартных условиях, позволяет показать знание методики обучения орфографии, требует нестандартного подхода при выполнении, а, значит, позволяет учителю раскрыть свои творческие способности, показать педагогическое мастерство.

Но при этом задания №№16.2, 16.3, 18 Варианта 2 и задания №№ 11,13 Варианта 1 имеют повышенный, высокий и очень высокий уровень сложности. Их выполнение отнимает у учителей очень много времени. Педагоги – участники анкетирования подчеркнули, что подобные задания вызывают затруднения не из-за уровня сложности, а из-за нехватки времени для их решения.

Следовательно, целесообразно либо увеличить время выполнения диагностической работы, либо уменьшить количество комплексных методических задач в ЕФОМ. На наш взгляд, лучше выбрать второй путь развития оценочных материалов. Если увеличится время работы для проведения исследования компетенций, то это скажется на результатах отрицательно, так как приведёт к физическому переутомлению участников диагностического исследования. К тому же любая оценочная процедура – это стресс.

Конечно, можно понизить уровень сложности методических заданий. Но будет ли эффективна эта мера? Объективно оценить уровень владения учителем русского языка предметными и методическими компетенциями можно лишь при условии включения заданий не только базового, но и высокого и повышенного уровней сложности. Компетентный педагог должен справляться и с заданиями данных уровней. Однако задания очень высокого уровня включать в работу при массовом исследовании нерезультативно.

В оценочных материалах возможно оставить одну комплексную методическую задачу вместо двух или трёх. У педагогов-словесников будет достаточно времени для её качественного выполнения. Если педагог является хорошим специалистом, то результата решения одной такой задачи будет достаточно, чтобы оценить уровень его владения профессиональными

компетенциями. Пусть будет решена качественно одна методическая задача, чем три на более низком уровне.

Данная стратегия позволит решить сразу несколько проблем, которые видят учителя русского языка в ЕФОМ: не будет такого большого количества заданий; уменьшится число заданий, требующих слишком объёмного ответа; останется только одно задание, предполагающее тщательную подготовку, и его удастся успешно выполнить за положенное время.

Четверть опрошенных учителей также указали, что некоторые методические задачи предполагают наличие большого педагогического опыта, что вызовет затруднения у молодых специалистов. Возможно, разработчикам ЕФОМ стоит предлагать начинающим педагогам альтернативные задания, в которых будут описаны наиболее типичные педагогические ситуации.

Для многих учителей русского языка оказались очень сложными задания, связанные с умением педагога организовывать учебный процесс для лиц с особыми образовательными потребностями и с умением учитывать индивидуальные особенности обучающихся. Это говорит о трудностях формирования данной компетенции у современных учителей. Педагогам необходимо повышать свою компетентность в данной области, так как учёт индивидуальных особенностей школьников и организация работы с детьми с особыми образовательными потребностями – требование профессионального стандарта. Такие задания должны быть представлены в оценочных средствах.

Также в соответствии с профстандартом педагог должен осуществлять контрольно-оценочную деятельность. Поэтому при оценке профессиональных компетенций учителя русского языка необходимо установить, правильно ли педагог осуществляет оценивание работ обучающихся. Задание, связанное с выполнением данной функции педагогом, содержится в Варианте 1 (задание №13), которое, несомненно, стоит включить в оценочные средства для учителей, поскольку оно позволяет определить наличие у педагога умения видеть ошибки в письменной речи обучающихся, исправлять данные ошибки и их классифицировать.

При этом мы считаем также необходимым к заданиям, представленным в данных вариантах, добавить и другие. В процессе анализа оценочных средств для исследования предметных компетенций учителей русского языка нами не было обнаружено заданий, проверяющих знание такого раздела школьного курса как «Язык и культура», содержание которого обеспечивает становление культуроведческой компетенции и позволяет формировать у школьников языковой эстетический идеал, в том числе с национально-культурным компонентом. Несомненно, что любой человек должен владеть нормами речевого этикета. Если обучающийся испытывает любовь к родному языку, чувство гордости за него, можно говорить о том, что учитель русского языка смог дать полноценное языковое образование своим ученикам, а значит, качественно выполнил свою работу.

Основной задачей учителя русского языка является формирование коммуникативной компетенции школьников. В профессиональном стандарте педагога указано, что учитель русского языка должен обеспечивать «формирование культуры диалога через организацию устных и письменных дискуссий» по различным проблемным темам, «формировать установку обучающихся на коммуникацию», «поощрять индивидуальное и коллективное творчество обучающихся», «формировать у обучающихся умения применения в практике устной и письменной речи норм современного русского языка» [24]. Однако оценочные средства для исследования предметных и методических компетенций не содержат заданий, которые в полной мере проверяли бы способность учителя осуществлять данные трудовые действия.

Это говорит о том, что в диагностическую работу необходимо добавить задания, которые показали бы владение педагогом-словесником коммуникативными компетенциями, а также позволили бы установить, способен ли учитель русского языка формировать данную компетенцию у школьников. Такие задания должны носить творческий характер и требовать развёрнутого ответа, охватывая следующие разделы школьного курса русского языка: «Речь и речевая деятельность», «Текст», «Функциональные разновидности речи».

На необходимость включения в диагностическую работу творческих заданий обратили внимание и опрошенные нами учителя русского языка.

Мы видим, что демонстрационные варианты оценочных средств от 2016 года к 2018 году подверглись существенным изменениям. Так, были исключены задания с единичным выбором ответа. Также усложнились вопросы методического характера, отвечая на которые, педагог теперь не просто должен показать знание предмета «Русский язык» и методики его преподавания, но и умение строить учебный процесс в рамках ФГОС, учитывать возрастные и индивидуальные особенности школьников, использовать новейшие образовательные технологии. Это, естественно, является большим плюсом новых заданий, и подтверждает, что разработчики единых федеральных оценочных материалов для учителей продолжают совершенствование заданий, стремясь сделать процедуру исследования компетенций учителей максимально объективной и достоверной.

По этой причине в процессе апробации новой модели уровневой оценки компетенций учителей в 2017 году был разработан ещё один демонстрационный вариант диагностической работы (далее – Вариант 3) (см.: Приложение 2). По содержанию и структуре данный вариант занимает промежуточное положение между Вариантом 1 и Вариантом 2.

Достоинством Варианта 3 является то, что в него включены задания, позволяющие установить владение педагогом содержанием разделов «Речь. Средства выразительности речи» (задания №№ 1-4), «Стили речи» (задание №11), оценить знание федеральных государственных образовательных стандартов (задание №№ 8, 11).

Также в демоверсии представлены задания №№ 12, 13, 14 (см.: Приложение 2), которые проверяют умение педагога классифицировать ошибки и определять их типы. Мы считаем, что такие задания необходимы в диагностической работе, поскольку учитель русского языка обязательно должен не только владеть языковыми нормами, но и видеть в письменной и устной речи нарушения данных норм. Однако, с нашей точки зрения, включение в ЕФОМ такого большого

количества заданий является неоправданным. Задания, подобные №№12, 13, 14, могут стать частью задания, предусматривающего оценивание письменной работы по развитию речи обучающегося.

Третий вариант также содержит ситуативную методическую задачу (задание №20), которая предполагает составление программы коррективно-развивающей работы с обучающимися, для которых русский язык является неродным. Можно сказать, что данное задание составлено с учётом требований профессионального стандарта, который определяет владение приёмами и методами обучения русскому языку как неродному необходимым умением учителя русского языка. Следовательно, задание №20 является необходимым элементом оценки компетенций педагога.

В то же время Вариант 3 имеет и недостатки. Так, в нём не содержится заданий для исследования предметных компетенций, проверяющих владение следующими разделами школьного курса русского языка: «Фонетика», «Морфология», «Лексика и фразеология», «Культура речи», «Язык и культура», «Речь и речевая деятельность», «Орфография». Знание основ данных разделов выясняется в части заданий методического характера, но в недостаточном объёме. Кроме того, в Варианте 3 имеется слишком много заданий закрытого типа для оценки предметных и предметно-методических компетенций, что значительно увеличивает время выполнения диагностической работы.

Так же, как и две проанализированные демоверсии 2016 и 2018 гг., третий вариант не включает заданий, позволяющих оценить владение педагогом коммуникативными компетенциями, проверить его умение формировать речевую культуру школьников, стимулировать обучающихся на коммуникацию.

Таким образом, мы видим, что каждый из проанализированных нами демонстрационных вариантов диагностических работ имеет свои преимущества и недостатки, а, значит, разработчикам ЕФОМ необходимо продолжать работу по дальнейшему совершенствованию оценочных средств.

В 2020 году была согласована модель оценки компетенций работников образовательных организаций, утверждены подходы, используемые при проведении данной процедуры ЕСОКО, о чём нами было уже сказано.

В соответствии с новой моделью ЕФОМ для учителей-предметников состоят также из двух частей: задания для оценки предметных (часть 1) и для оценки методических (часть 2) компетенций.

Часть 1 включает 12 заданий в тестовой форме, а часть 2 – 3 методические задачи. При этом для оценки предметных компетенций используются 3 задания с выбором одного ответа, 2 задания с множественным выбором, 2 задания на установление соответствия, 2 задания на дополнение.

Особенностью оценочных средств стало использование двух заданий в формате международного исследования PISA, что является серьёзным шагом на пути улучшения оценочных материалов в сторону осуществления объективного и качественного оценивания компетенций учителей. Опора на международные сопоставительные исследования – необходимая мера для обеспечения мировой конкурентоспособности российского образования.

В части 1 используется 7 заданий базового уровня сложности, 2 задания повышенного уровня сложности и 3 задания высокого уровня сложности. При этом задания в формате PISA имеют повышенный и высокий уровни сложности.

Новая модель оценки компетенций учителей включает 3 задания с развёрнутым ответом для установления уровня владения методическими компетенциями и опирается на требования профессионального стандарта.

Первая методическая задача ориентирована на оценку знания учителем основ методики преподавания учебного предмета.

Вторая методическая задача предполагает проверку умения учителя оценивать развёрнутые ответы обучающихся по стандартизированным критериям. Также педагогу нужно осуществить анализ ошибок обучающего и разработать методические пути их преодоления в дальнейшем обучении.

Последнее задание методического характера оценивает знание учителем основных требований ФГОС общего образования, принципов системно-

деятельностного подхода, современных педагогических технологий и методик обучения, владение учителем основными принципами обучения обучающихся со специальными потребностями в образовании. Это задание высокого уровня сложности [55].

На выполнение 15 заданий учителю отводится 200 минут.

Нужно сказать, что демонстрационный вариант диагностической работы по данной модели для учителей русского языка пока ещё не был представлен.

Однако, анализируя предполагаемую структуру оценочных материалов, мы можем сказать, что некоторые выявленные нами замечания в отношении ЕФОМ 2016 и 2018 гг. были учтены.

Так, для оценки уровня владения методическими компетенциями появилось задание, проверяющее умение учителя оценивать письменные работы учащихся. Можно предположить, что для педагога-словесника это будет проверка сочинения или изложения по специальным стандартизированным критериям.

Уменьшилось количество комплексных методических задач высокого уровня сложности – как мы и предлагали, теперь в ЕФОМ есть только одна методическая задача. Это позволит учителям – участникам оценочной процедуры более качественно выполнить задание.

Для установления уровня владения предметными компетенциями используется 12 заданий. По нашему мнению, 10 вопросов в различных тестовых формах позволят обеспечить полный охват всех разделов школьного курса русского языка.

Два задания в формате PISA можно будет использовать для оценки владения учителем русского языка коммуникативной и культуроведческой компетенциями. Как и предполагает концепция исследования, данные задания должны быть повышенного и высокого уровней сложности, так как формирование и развитие культуры устной и письменной речи у школьников является основной функцией учителя русского языка. Чтобы успешно справиться с такой задачей, сам педагог-словесник должен обладать высоким уровнем коммуникативной компетентности.

Над проблемой объективности ЕФОМ, используемых при проведении исследований компетенций учителей русского языка, мы работаем с 2019 года. Нужно отметить, что сначала нами была предпринята попытка разработать направления совершенствования оценочных материалов, только опираясь на анализ демонстрационных вариантов 2016 и 2018 гг. Результаты данного анализа, а также предложенные направления доработки ЕФОМ представлены в статье «Анализ оценочных средств для исследования предметных и методических компетенций учителей русского языка» [27].

Позже, в октябре-ноябре 2020 года, как уже было сказано ранее, нами было проведено анкетирование учителей русского языка с целью выявления проблем, которые видят педагоги в организации исследования их профессиональных компетенций и в разработанных оценочных материалах (ЕФОМ). Это позволило получить более полную картину о необходимых направлениях совершенствования оценочных материалов.

Теперь, опираясь не только на проведённый анализ оценочных средств 2016 и 2018 гг., на выявленные в ходе его проблемы и недостатки ЕФОМ, но также на мнение о процедуре исследования профессиональных компетенций её участников – учителей русского языка и литературы, мы попытались предложить новые, более подробные и корректные направления совершенствования диагностических материалов для данной процедуры ЕСОКО.

Таким образом, мы предлагаем следующие направления развития оценочных средств для процедуры исследования компетенций учителей русского языка:

– Усиление коммуникативной ориентированности оценочных материалов. Данное направление предполагает включение заданий, позволяющих оценить владение самим педагогом коммуникативной компетенцией и его способность формировать данную компетенцию у школьников, так как именно учитель русского языка повышает речевую культуру обучающихся, развивает готовность и способность к речевому взаимодействию и взаимопониманию, учит соблюдать основные нормы устной и письменной речи.

– Интегративный подход к обеспечению содержательной соотнесённости диагностических материалов со всеми разделами школьного курса русского языка. В рамках данного направления необходимо разработать задания на установление уровня знаний учителя по разделу «Язык и культура», а также сформированности культуроведческой компетенции; обеспечить охват всех разделов школьного курса русского языка оценочными материалами на проверку предметных компетенций.

– Ориентированность диагностических заданий, согласно профессиональному стандарту педагога, на содержание трудовых действий, а также на требования к необходимым знаниям и умениям учителя русского языка как педагога уровня основного и среднего общего образования. Развитие ЕФОМ в этом направлении предполагает обязательное включение задания, проверяющего умение педагога оценивать развёрнутые ответы учащихся; добавление заданий методического характера, которые оценивали бы владение педагогом методами и приёмами обучения русскому языку как неродному; включение вопросов, проверяющих знание ФГОС и других базовых нормативно-правовых документов в сфере общего образования.

– Дифференциация диагностических заданий с учётом педагогического стажа испытуемых. Рассмотрение возможности включения альтернативных заданий методического характера для молодых специалистов без опыта работы.

– Обеспечение сбалансированности количества заданий, уровня их сложности, форм их реализации в оценочных средствах и времени, отводимого на выполнение диагностической работы. Для этого требуется исключить из ЕФОМ задания с выбором одного ответа; уменьшить количество комплексных методических задач повышенного и высокого уровней сложности, а также заданий, требующих слишком объёмного ответа; увеличить время, отводимое на решение методических задач.

– Редактирование содержания некоторых заданий с целью упрощения и поиска более корректных их формулировок.

– Оптимизация критериев оценивания заданий с развёрнутым ответом с целью их уточнения, детализации, обеспечения открытости и доступности испытуемым.

Совершенствование оценочных средств в данных направлениях позволит повысить уровень объективности при проведении процедуры исследования компетенций учителей русского языка, так как будут обеспечены условия для получения более достоверных сведений об уровне профессиональной компетентности учителей русского языка.

Безусловно, оценивание предметных и методических компетенций учителей русского языка – важная и трудная задача. Разработчикам оценочных средств придется ещё много работать, чтобы усовершенствовать задания для педагогов и сделать оценку компетенций более объективной, а также более доступной и понятной для учителей. К этой работе в качестве экспертов разработанных оценочных средств должны привлекаться сами учителя. Но важно понимать, что данная процедура является необходимой, поскольку именно от уровня владения профессиональными компетенциями учителем зависит сформированность ключевых компетенций школьников, а, значит, качество отечественного образования.

В нашей стране разворачивается программа Национальной системы учительского роста, согласно которой процедура исследования компетенций учителей должна стать шагом на пути педагога к карьерному росту. От результатов выполнения заданий педагогом будет зависеть, какую форму повышения профессиональной квалификации ему необходимо предложить, какую должность в школе он может занимать, каковы перспективы его дальнейшего профессионального роста.

Выводы по главе 2

1. В науке существует большое количество определений «компетенции» и «компетентности» (Зимняя И.А., Ефремов О.Ю., Иванов Д.А., Шадриков В.Д., Пашкевич А.В. и др.). Толкование этих терминов является актуальной научной

проблемой. Многие авторы не различают данные понятия и считают их синонимами.

2. По мнению Зимней И.А., понятия «компетентность» и «компетенция» соотносятся между собой как целое и часть.

3. Обобщая различные определения, можно утверждать, что компетенция – это знания, умения, навыки в определённой деятельности, а компетентность – свойство, присущее человеку, проявление компетенции, способность использовать свои знания в деятельности.

4. Существуют различные подходы к трактовке понятия «профессиональная компетенция учителя». На основе их анализа можно сказать, что профессиональная компетенция учителя – это совокупность знаний, умений и способностей учителя, необходимых для решения профессиональных педагогических задач.

5. Профессиональная компетентность педагога включает профессиональные знания, педагогические умения, профессиональную позицию и психологические качества.

6. Профессиональная компетентность учителя рассматривается как совокупность ключевой, базовой и специальной компетентностей. Соответственно, выделяют ключевые, базовые и специальные компетенции педагога.

7. Под профессиональными компетенциями учителя русского языка понимается совокупность знаний, умений и навыков педагога, необходимых для совершенствования речемыслительной деятельности школьников, свободного владения ими русским литературным языком в разных ситуациях его использования.

8. Профессиональная компетентность учителя русского языка является компетентностным образованием, включающим теоретические знания и практические умения в области решения конкретных педагогических задач по предмету «Русский язык».

9. Профессиональные компетенции учителя русского языка имеют двухуровневую структуру: компетенции, зафиксированные в общих требованиях к педагогу (базовые компетенции) и профессиональные компетенции, повышающие мотивацию к обучению и формирующие лингвистическую культуру (специальные компетенции).

10. В двух демонстрационных вариантах диагностических работ 2016 и 2018 гг. содержится 15 заданий для исследования предметных компетенций и 10 заданий – для исследования методических компетенций, которые представлены в различных типах и формах.

11. Оценочные средства на проверку предметных компетенций по совокупности двух демонстрационных версий охватывают все основные разделы школьного курса русского языка: «Фонетика», «Лексика и фразеология», «Морфемика и словообразование», «Морфология», «Синтаксис», «Орфография», «Пунктуация», «Культура речи», которые позволяют оценить сформированность языковой и лингвистической компетенций педагогов.

12. Проведённый анализ оценочных средств показывает, что учителю русского языка необходимо владеть не только лингвистической компетенцией, но и компетенциями, зафиксированными в общих требованиях к педагогу. Из 25 заданий, представленных в двух демоверсиях диагностической работы, 6 заданий требуют владения общепедагогическими компетенциями.

13. Все проанализированные нами задания, представленные в ЕФОМ, соотносятся с требованиями профессионального стандарта «Педагог».

14. Оценочные средства проверяют владение основными разделами школьного курса русского языка, содержанием методики преподавания предмета, а также требуют от педагога знаний основ педагогики, психологии, возрастной физиологии, содержания федеральных государственных образовательных стандартов, умения строить урок в нестандартных условиях.

15. Анализ оценочных средств для учителей русского языка показал, что в них отсутствуют задания, проверяющие сформированность коммуникативной компетенции педагога; не обеспечен охват содержания всего школьного курса

русского языка; присутствуют задания с очень сложной формулировкой; не всегда понятны критерии оценивания заданий с развёрнутым ответом; многие задания требуют большого количества времени для выполнения.

16. Проведённое нами анкетирование учителей русского языка с целью выявления проблем в исследовании компетенций учителей установило, что почти все педагоги знают о данной процедуре ЕСОКО. В то же время учителя демонстрируют достаточно низкий уровень осведомлённости о разработке национальной системы учительского роста. В этом обстоятельстве существует потенциальная угроза неприятия НСУР учителем, которая может выразиться в отказе проходить аттестацию на повышенном (должность «Старший учитель» (учитель-методист) и высоком (должность «Ведущий учитель» (учитель-наставник) уровнях.

17. Анализ результатов анкетирования позволил выявить ещё целый ряд проблем:

- противоречивость позиций педагогов как в отношении необходимости проведения процедуры исследования профессиональных компетенций, так и в вопросе объективности разработанных ЕФОМ для данной процедуры;

- недоступность индивидуальных результатов выполнения заданий для оценки предметных и методических компетенций многим педагогам-участникам исследований;

- затруднения учителей русского языка и литературы в организации учебного процесса для лиц с особыми образовательными потребностями и индивидуальными особенностями;

- несбалансированность количества заданий, уровня их сложности, форм их реализации в оценочных средствах и времени, отводимого на выполнение диагностической работы;

- некорректность формулировок отдельных заданий в оценочных средствах;

- закрытость и неопределённость критериев оценивания заданий с развёрнутым ответом;

– потребность в мерах стимулирования и поддержки самообразовательной деятельности учителей с целью повышения уровня их профессиональной компетентности.

18. Учителя русского языка видят и преимущества в процедуре исследования компетенций: выявление проблемных областей в профессиональной деятельности педагога и оценивание уровня владения как предметными, так и методическими компетенциями.

19. Проведённый анализ заданий трёх демонстрационных версий, а также результаты анкетирования учителей русского языка позволяют предложить следующие направления развития оценочных средств для процедуры исследования компетенций учителей русского языка:

– усиление коммуникативной ориентированности оценочных материалов;

– интегративный подход к обеспечению содержательной соотнесённости диагностических материалов со всеми разделами школьного курса русского языка;

– ориентированность диагностических заданий, согласно профессиональному стандарту педагога, на содержание трудовых действий, а также на требования к необходимым знаниям и умениям учителя русского языка как педагога уровня основного и среднего общего образования;

– дифференциация диагностических заданий с учётом педагогического стажа испытуемых;

– обеспечение сбалансированности количества заданий, уровня их сложности, форм их реализации в оценочных средствах и времени, отводимого на выполнение диагностической работы;

– редактирование содержания некоторых заданий с целью упрощения и поиска более корректных их формулировок;

– оптимизация критериев оценивания заданий с развёрнутым ответом.

20. Оценивание предметных и методических компетенций учителей русского языка – важная и трудная задача, так как цель ЕСОКО – выяснить

реальный уровень сформированности профессиональных компетенций педагогов. Сейчас ещё преждевременно говорить о полной объективности заданий проведённых диагностических работ.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование компетенций учителей – одна из значимых процедур Единой системы оценки качества образования, которая должна стать частью программы Национальной системы учительского роста. В рамках данного исследования проверяются и оцениваются предметные, методические и педагогические компетенции учителей.

Данная процедура – важнейший шаг Российской Федерации на пути обеспечения мировой конкурентоспособности отечественного образования. Повышение качества образования – одна из главных стратегических задач, решение которой невозможно без объективной оценки уровня знаний и умений педагогов.

Исследование компетенций учителей – новое явление, требующее больших усилий как от государства, так и от самих учителей. Работа в этом направлении только начинает разворачиваться, а инструменты её осуществления создаваться. Но уже на первых этапах обнаруживаются серьёзные проблемы.

Так, по результатам первого исследования предметных и методических компетенций учителей русского в 2016 году было обнаружено, что 10% педагогов испытывают дефицит знаний русского языка. Это говорит о низком уровне владения профессиональными компетенциями.

Изучая материалы по данной теме, мы пришли к выводу, что невысокие показатели оценки данных компетенций педагогов не всегда говорят о недостаточной компетентности учителя, а могут быть следствием не совсем совершенной системы разработанных заданий и критериев их оценивания. Эти выводы были проверены и подтверждены в ходе проведённого анализа оценочных средств для исследования предметных и методических компетенций учителей русского языка, а также в процессе анкетирования педагогов.

Нами было установлено, что ЕФОМ включают задания, которые в целом позволяют оценить компетентность учителя и качество его работы, но требуют доработок, направленных на повышение объективности данной процедуры. В настоящем исследовании нами предпринята попытка предложить направления

развития и совершенствования оценочных средств для исследования профессиональных компетенций учителей русского языка.

Результаты проведенного анализа оценочных средств адресованы учителям русского языка, так как позволяют педагогам оценить их роль в реализации этой процедуры ЕСОКО, определить этапы своего профессионального развития, осознать, что успешное прохождение исследования предметных и методических компетенций как части программы Национальной системы учительского роста в дальнейшем позволит им успешно продвигаться по карьерной лестнице и повышать свой профессиональный уровень.

Результаты анализа двух демонстрационных версий будут полезны и для разработчиков ЕФОМ по русскому языку, которые позволят им наметить пути дальнейшей коррекции заданий диагностической работы с учётом определённых нами направлений развития оценочных средств.

Несомненно, исследование предметных и методических компетенций учителей русского языка – важная и трудная задача, решение которой требует больших затрат и усилий. Несмотря на все трудности проведения данной процедуры, она уже доказала свою эффективность, поскольку позволила установить области, в которых ощущаются пробелы в знаниях педагогов. В тоже время пока не достигнуты условия объективной оценки компетенций учителей русского языка в процедуре ЕСОКО.

Всё вышесказанное подтверждает, что рассматриваемая нами проблема имеет перспективы дальнейшего изучения. В рамках заявленной темы актуальной остаётся задача дальнейшего выяснения отношения самих учителей русского языка к исследованию компетенций педагогов как процедуре ЕСОКО, к предлагаемым оценочным средствам и критериям оценивания результатов. Как мы убедились, решение этой задачи позволяет определить новые направления в развитии ЕФОМ для исследования компетенций учителей. Приоритетным направлением развития исследования профессиональных компетенций является привлечение учителей в качестве экспертов при проведении данной процедуры ЕСОКО, а также обеспечение педагогам широких возможностей для

самодиагностики профессиональных компетенций с использованием цифровых ресурсов, подобных программе развития педагогов «Я Учитель» на платформе сервиса «Я Учебник».

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алтыникова Н.В., Музаев А.А. Оценка предметных и методических компетенций учителей: апробация единых федеральных оценочных материалов // Психологическая наука и образование. – 2019. – Т. 24. – № 1. – С. 31-41.
2. Барбер М., Муршед М. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах. Уроки анализа лучших систем школьного образования мира [Электронный ресурс] // Вопросы образования. – 2008. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kak-dobitsya-stabilnogo-vysokogo-kachestva-obucheniya-v-shkolah-uroki-analiza-luchshih-sistem-shkolnogo-obrazovaniya-mira> – (Дата обращения: 21.09.2020).
3. Богачева Л.С. Компетентность и компетенция как понятийно-терминологическая проблема / Л. С. Богачева. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.). – Уфа: Лето, 2012. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/60/2556/> – (Дата обращения: 05.01.2021).
4. Ведомственная целевая программа «Качество образования» на 2019-2025 годы, утверждённая Приказом Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 22.01.2019 № 39 (ред. от 21.08.2019) «Об утверждении ведомственной целевой программы «Качество образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/554161640> – (Дата обращения: 21.12.2020).
5. Воробьева С.В. Современные средства оценивания результатов обучения в общеобразовательной школе: учебник для бакалавриата и магистратуры / С. В. Воробьева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 740 с.
6. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018-2025 годы, утверждённая Постановлением Правительства Российской Федерации от 26.12.2017 № 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

<http://static.government.ru/media/files/313b7NaNS3VbcW7qWYsIEDbPCuKi6lC6.pdf>

– (Дата обращения: 21.12.2020).

7. Деятельность учителя русского языка в контексте профессиональных стандартов. Методические рекомендации / Составитель Е.А. Медник, Великий Новгород, ГОАУ ДПО «Региональный институт профессионального развития», 2017. – 28 с.

8. Единая система оценки качества образования (ЕСОКО) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://obrnadzor.gov.ru/ru/press_center/infomaterial/ – (Дата обращения: 14.09.2020).

9. Ефремов О.Ю. Военная педагогика: Учебник для вузов / Под ред. О.Ю. Ефремова. – СПб.: Питер, 2014.

10. Зеер Э.Ф. Ключевые компетенции, определяющие качество образования / Э.Ф. Зеер // Образование в Уральском регионе: научные основы развития: Тез. докл. II науч.-практ. конф. – Екатеринбург: Изд-во Рос.гос. проф.-пед.ун-та. – 2002. – Ч.2. – С. 23-25.

11. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 39 с.

12. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С. 34-42.

13. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический) / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20-26.

14. Иванов Д.А. Компетенции учителя / Д.А. Иванов. – М.: Чистые пруды, 2008. – 32 с.

15. Костылева Н.Е. Психолого-педагогические условия эффективности управления развитием профессиональной компетентности учителей в процессе

гуманизации и демократизации школы: Дисс... канд. пед. наук / Н.Е. Костылева. – Казань, 1997. – 252 с.

16. Курнешова Л.Е., Дыдзинская Т.В. Диагностика профессиональных компетенций педагогов в соответствии с профессиональным стандартом: обзор практик, методов, инструментов // Наука и школа. – 2016. – №6. – С. 68-80.

17. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с.

18. Паспорт национального проекта «Образование» на 2019-2024 гг. (утв. президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24 декабря 2018 г. № 16)) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjfOFCsqdLsLxC8oPFDkmBB.pdf> – (Дата обращения: 21.12.2020).

19. Пашкевич А.В. Компетентностный подход как технология реализации ФГОС в образовательном процессе современной школы: монография / А. В. Пашкевич. – Волгоград: Учитель, 2014. – 414 с.

20. Петунин О.В., Шмакова Л.Е. Профессиональный стандарт педагога как ориентир профессионального развития учителя // Инновации в образовании. – 2016. – №4. – С. 14-21.

21. Петунин О.В. Компетенции учителя в свете требований профессионального стандарта / О.В. Петунин // Международный научный журнал «Символ науки». – №6. – 2015. – С. 278-280.

22. Печеркина А.А. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика [Текст]: монография / А.А. Печеркина, Э.Э. Сыманюк, Е.Л. Умникова: Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2011. – 233 с.

23. Постановление Правительства РФ от 5.08.2013 г. № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://programs.gov.ru/41d4817b7c746ae452a8.pdf> – (Дата обращения: 21.12.2019).

24. Проект актуализированного профессионального стандарта педагога начального общего, основного общего и среднего общего образования в редакции от 16.06.2019 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://профстандартпедагога.рф/wp-content/uploads/2014/08/проект-стандарта-10-июня-2019.pdf> – (Дата обращения: 21.12.2020).

25. Профессиональный стандарт «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель), утверждённый Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 года № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://профстандартпедагога.рф/wp-content/uploads/2014/07/ПС_Педагог.docx – (Дата обращения: 21.12.2020).

26. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31 декабря 2019 г. №3273-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/QOjrSM8iUrAZ2bsImiNyGh0vKn0SjSAF.pdf> – (Дата обращения: 02.01.2021).

27. Савельева Ю.И. Анализ оценочных средств для исследования предметных и методических компетенций учителей русского языка / Ю.И. Савельева // Сохранение и развитие культурного и образовательного потенциала Ивановской области: сборник трудов научной конференции студентов и аспирантов. – Шуя: Изд-во Шуйского филиала ИвГУ, 2020. – С. 149-150.

28. Симонов В.П. Проблема компетентности, компетенций и качества образования в теории и практике педагогики / В.П. Симонов // Педагогика в глобализирующемся пространстве науки: материалы II Всероссийской науч.-практ. конференции, посвященной педагогическому наследию С. Т. Шацкого, А. С. Макаренки, В. А. Сухомлинского (27-28 марта 2008 г., г. Тобольск): в 2 ч. Ч. 1 / отв. ред. Т. А. Яркова. – Тобольск: ТГПИ им. Д. И. Менделеева, 2008.

29. Сиренко А.Н. Формирование профессиональных компетенций учителя русского языка и литературы [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2013. – №6. – С. 509-510. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/53/7159/> – (Дата обращения: 14.09.2020).
30. Словарь русского языка: В 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; Под ред. А.П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://feb-web.ru/feb/mas/MAS-abc/default.asp> – (Дата обращения: 07.01.2021).
31. Указ Президента РФ от 07.06.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/57425> – (Дата обращения: 21.12.2020).
32. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fzrf.su/zakon/ob-obrazovanii-273-fz/> – (Дата обращения: 21.12.2020).
33. Федеральный проект национального проекта «Образование» «Учитель будущего» на 2019-2024 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.gov.ru/national-project> – (Дата обращения: 21.12.2020).
34. Хетти Джон А.С. Видимое обучение: синтез результатов более 50000 исследований с охватом более 86 миллионов школьников / Джон Хэтти; [перевод – Н. В. Селиванова]. – Москва: Национальное образование, 2017. – 495 с.
35. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: Методическое пособие / М.А. Чошанов. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.
36. Шадриков В.Д. Базовые компетенции педагогической деятельности / В.Д. Шадриков // Сибирский учитель. – 2007. – №6. – С. 5-15.
37. Шадриков В.Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности / В.Д. Шадриков // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Психология. – 2006. – № 1. – С. 15-21.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ

38. Алтыникова Н.В. ЕФОМ как инструмент оценки компетенций учителей [Электронный ресурс]: презентация / Н.В. Алтыникова. – Новосибирск, 2019. – Режим доступа: https://pedsovet2019.iro86.ru/images/documents/1/ekspert_seminar/2_Алтыникова_Н.В._ЕФОМ_как_инструмент_оценки_компетенций.pdf – (Дата обращения: 27.09.2020).

39. Алтыникова Н.В. Результаты анализа опыта проведения оценки компетенций работников образования общеобразовательных организаций в субъектах РФ [Электронный ресурс]: презентация / Н.В. Алтыникова. – М.: Рособрнадзор, 2019. – Режим доступа: https://pedsovet2019.iro86.ru/images/Documents/RCOKO/2019/1_Алтыникова.pdf – (Дата обращения: 27.09.2020).

40. Аналитические материалы по результатам проведения исследования компетенций учителей русского языка, литературы и математики // Результаты исследования компетенций учителей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fioco.ru/results_tcs – (Дата обращения: 14.09.2020).

41. Апробация модели оценки компетенций работников образовательных организаций: инструктивные и методические материалы для учителя-участника апробации модели оценки компетенций работников образовательных организаций 2019 года // Исследование предметных и методических компетенций учителей – Академия «Просвещения» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://academy.prosv.ru/teachers2019> – (Дата обращения: 03.01.2021).

42. Вахрушева Г.П. Ключевые профессиональные компетенции учителя-предметника [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.io.nios.ru/articles2/97/2/klyuchevye-professionalnye-kompetencii-uchitelya-predmetnika> – (Дата обращения: 14.09.2020).

43. Глава Рособрнадзора рассказал об итогах работы по созданию единой системы оценки качества образования в России [Электронный ресурс]. – Режим

доступа: http://obrnadzor.gov.ru/ru/press_center/news/index.php?id_4=6205 – (Дата обращения: 10.10.2020).

44. Гулеватая О.Н. Стандарт «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования): компетенции учителя русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ipk74.ru/upload/iblock/7e6/7e63ddbe26a03bb444169f77bb9eda02> – (Дата обращения: 14.09.2020).

45. Долгоаршинных Н.А. Новая модель аттестации учителей (часть 2) [Электронный ресурс]: презентация / Н.А. Долгоаршинных. – М.: Российский учебник, 2018. – Режим доступа: <https://rosuchebnik.ru/upload/iblock/9d6/9d6de11e18aea1b55fa3d6a9e9ebd00f.pdf> – (Дата обращения: 14.10.2020).

46. Долгоаршинных Н.В. Новая модель аттестации учителей (часть 1) [Электронный ресурс]: презентация / Н.А. Долгоаршинных. – М.: Российский учебник, 2018. – Режим доступа: <https://rosuchebnik.ru/upload/iblock/fe2/fe2d1fba11bd683ddb480df5233ccdda> – (Дата обращения: 14.09.2020).

47. Единая система оценки качества образования // ФИПИ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ppt-online.org/534202> – (Дата обращения: 10.10.2020).

48. ЕФОМ-2019: результаты апробации // ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.nspu.ru/content/news/index.php?ELEMENT_ID=1056103 – (Дата обращения: 03.01.2021).

49. Интенсив «Я учитель» 3.0: 4 теста для самопроверки // Сервис «Я Учитель» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://obrnadzor.gov.ru/ru/press_center/press/index.php?id_4=6395&q – (Дата обращения: 21.04.2021).

50. Исследование компетенций учителей 2019. Итоги // ГБУ «Региональный центр обработки информации и оценки качества образования» Республики Бурятия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://burinko.ru/page.php?16> – (Дата обращения: 03.01.2021).

51. Казакова И.И. Национальная система учительского роста (НСУР): апробация новой модели аттестации педагогических работников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://toipkro.ru/content/files/documents/podrazdeleniya/capr/NSUR.pdf> – (Дата обращения: 03.11.2020).

52. Климин С.В. Экспертиза ЕФОМ для оценки предметных и методических компетенций. Перспективы совершенствования ЕФОМ [Электронный ресурс]: презентация / С.В. Климин. – Новосибирск, 2019. – Режим доступа: https://pedsovet2019.iro86.ru/images/documents/1/ekspert_seminar/8_Климин_С.В._Экспертиза_ЕФОМ.pdf – (Дата обращения: 27.09.2020).

53. Концепция исследования предметных и методических компетенций учителей // Исследование предметных и методических компетенций учителей – Академия «Просвещения» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://academy.prosv.ru/teachers> – (Дата обращения: 03.01.2021).

54. Кравцов С.С. Практические шаги Рособрнадзора по построению Единой системы оценки качества образования в 2017-2019 гг. // Круглый стол «Создание единой системы оценки качества образования» Рособрнадзора [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fioco.ru/mmsso-2017-stol> – (Дата обращения: 14.09.2020).

55. Кравцов С.С. Об итогах, текущих задачах и перспективах развития в сфере контрольно-надзорной деятельности и оценки качества образования // Материалы летней конференции ФИОКО по оценке качества образования 26-27 июня 2019 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fioco.ru/fioko-news/2019-Summer-Conference> – (Дата обращения: 14.09.2020).

56. Модель Национальной системы учительского роста (проект НСУР) и совершенствование профессионального стандарта «ПЕДАГОГ» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.esur.ru/nacionalnaya_sistema_uchitelsk37304 – (Дата обращения: 09.10.2020).

57. Модель оценки компетенций работников образовательных организаций, согласованная и.о. начальника Управления оценки качества образования и контроля (надзора) за деятельность органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации Е.Н. Елисеевой 28 июня 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://chrrio.cap.ru/Content2020/orgs/GovId_121/4._modelj_ocenki_kompetencij_2020.pdf – (Дата обращения: 03.01.2021).

58. О проекте «Образование-2030» // ФИОКО – национальный институт оценки качества образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fioco.ru/Contents/Item/Display/2201455> – (Дата обращения: 02.01.2021).

59. Перспективные модели измерительных материалов для государственной итоговой аттестации по программам среднего общего образования на основе ФГОС // ФИПИ – ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fipi.ru/ege/perspektivnyue-modeli> – (Дата обращения: 02.01.2021).

60. Профессиональная компетентность педагога. Понятия, виды [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/professionalnaya-kompetentnost-pedagoga-ponyatiya-vidi-2202273.html> – (Дата обращения: 07.01.2021).

61. Рособрнадзор обсудит итоги апробации модели уровневой оценки компетенций с ассоциациями учителей-предметников // Новости / Рособрнадзор – Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.obrnadzor.gov.ru/ru/press_center/news/index.php?id_4=6470 – (Дата обращения: 03.01.2021).

62. Рособрнадзор подвёл первые итоги исследований качества образования в регионах РФ в 2019-2020 годах по модели PISA // Пресс-служба Рособрнадзора [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.obrnadzor.gov.ru/ru/press_center/news/index.php?id_4=7486 – (Дата обращения: 02.01.2021).

63. Рособрнадзор провёл апробацию моделей оценки компетенций учителей начальных классов и директоров школ // Новости / Рособрнадзор – Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.obrnadzor.gov.ru/ru/press_center/news/index.php?id_4=7480 – (Дата обращения: 03.01.2021).

64. Рособрнадзор рассказал о результатах и задачах в оценке качества образования // Материалы зимней конференции по оценке качества образования, 28-29 ноября 2019 года, г. Москва – Пресс-служба Рособрнадзора [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://obrnadzor.gov.ru/ru/press_center/news/index.php?id_4=7223&q_4=исследования+компетенций+учителей&m_4=0 – (Дата обращения: 02.01.2021).

65. Руководитель Рособрнадзора подвёл предварительные итоги исследования компетенций учителей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://obrnadzor.gov.ru/ru/press_center/news/index.php?id_4=6959&q – (Дата обращения: 14.09.2020).

66. Система оценки качества образования в РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rcio.mosk.obr55.ru/wp-content/uploads/2017/03/Система-оценки-качества-образования-в-РФ-1.pdf> – (Дата обращения: 14.09.2020).

67. Справка об изменениях в КИМ ОГЭ 2020 г. // Демоверсии, спецификации, кодификаторы / ОГЭ / ФИПИ – ФГБНУ «Федеральный институт педагогических изменений» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://doc.fipi.ru/oge/demoversii-specifikacii-kodifikatory/2020/izmeneniya_v_kim_oge_2020.pdf – (Дата обращения: 02.01.2021).

68. «10% учителей испытывают дефицит знаний русского языка и грамматики» – Коммерсантъ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://obrnadzor.gov.ru/ru/press_center/press/index.php?id_4=6395&q – (Дата обращения: 14.09.2020).

69. VI Международная конференция по оценке качества образования «Мировые образовательные системы против сбоев в образовательном процессе» // ФИОКО – национальный институт оценки качества образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fioco.ru/conference_VI – (Дата обращения: 02.01.2021).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

БАЗОВЫЕ НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ ДОКУМЕНТЫ ЕДИНОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

1. Ведомственная целевая программа «Качество образования» на 2019-2025 годы, утверждённая Приказом Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 22.01.2019 № 39 (ред. от 21.08.2019) «Об утверждении ведомственной целевой программы «Качество образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/554161640> – (Дата обращения: 21.12.2020).

2. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018-2025 годы, утверждённая Постановлением Правительства Российской Федерации от 26.12.2017 № 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/313b7NaNS3VbcW7qWYslEDbPCuKi6lC6.pdf> – (Дата обращения: 21.12.2020).

3. Паспорт национального проекта «Образование» на 2019-2024 гг. (утв. президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24 декабря 2018 г. № 16)) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://obrnadzor.gov.ru/ru/about/prog/> – (Дата обращения: 21.12.2020).

4. Перечень поручений Президента Российской Федерации по итогам заседания государственного совета Российской Федерации от 23 декабря 2015 года, утверждённый Президентом Российской Федерации 2 января 2016 года № Пр-15ГС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/51143> – (Дата обращения: 21.12.2020).

5. План мероприятий («дорожная карта») Министерства образования и науки Российской Федерации по формированию и введению национальной системы учительского роста, утверждённая Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 26.07.2017 № 703 «Об утверждении Плана мероприятий («дорожной карты») Министерства образования и науки Российской Федерации по формированию и введению национальной системы учительского роста» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/456087004> – (Дата обращения: 21.12.2020).

6. Постановление Правительства РФ от 5.08.2013 г. № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://programs.gov.ru/41d4817b7c746ae452a8.pdf> – (Дата обращения: 21.12.2020).

7. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22.09.2017 года № 995 «Об утверждении показателей мониторинга системы образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2017/10/16/minobr-prikaz955-site-dok.html> – (Дата обращения: 21.12.2020).

8. Проект актуализированного профессионального стандарта педагога начального общего, основного общего и среднего общего образования в редакции от 16.06.2019 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://профстандартпедагога.рф/wp-content/uploads/2014/08/проект-стандарта-10-июня-2019.pdf> – (Дата обращения: 21.12.2020).

9. Профессиональный стандарт «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель), утверждённый Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 года № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://профстандартпедагога.рф/wp-content/uploads/2014/07/ПС_Педагог.docx – (Дата обращения: 21.12.2020).

10. Указ Президента РФ от 07.06.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/57425> – (Дата обращения: 21.12.2020).

11. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fzrf.su/zakon/ob-obrazovanii-273-fz/> – (Дата обращения: 21.12.2020).

12. Федеральный проект национального проекта «Образование» «Учитель будущего» на 2019-2024 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.gov.ru/national-project> – (Дата обращения: 21.12.2020).

**БАНК ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ДЛЯ ИССЛЕДОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЕЙ**

1. Демонстрационный вариант диагностической работы для учителей русского языка 2016 года [Электронный ресурс] / Изучение профессиональных компетенций учителей. Демонстрационные варианты // 4ЕГЭ. – Режим доступа: https://4ege.ru/materials_podgotovka/52662-ege-dlya-uchiteley.html – (Дата обращения: 14.09.2020).

2. Демонстрационный вариант диагностической работы для учителей русского языка 2017 года [Электронный ресурс] / Материалы для учителя // Апробация модели уровневой оценки компетенций учителей. – Режим доступа: https://teacherslevel.herzen.edu.ru/?page_id=702 – (Дата обращения: 14.09.2020).

3. Демонстрационный вариант диагностической работы по предметной области «Русский язык и литература» 2018 года [Электронный ресурс] / Демоверсии диагностических работ для учителей // 4ЕГЭ. – Режим доступа: https://4ege.ru/materials_podgotovka/57160-demoversii-diagnosticheskikh-rabot-dlya-uchiteley.html – (Дата обращения: 14.09.2020).

**АНКЕТА «ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ И
МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА»**

Уважаемые педагоги, просим вас ответить на вопросы анкеты. Цель данного анкетирования – выявление Вашего отношения к процедуре исследования профессиональных компетенций учителей русского языка, а также определение проблемных мест в разработанных оценочных средствах (заданиях) для проведения данной процедуры. Выделите или впишите Ваши ответы.

Ваш возраст _____

Педагогический стаж _____

Квалификационная категория _____

Город (населённый пункт) _____

1. Знаете ли Вы о том, что в настоящее время в нашей стране действует Единая система оценки качества образования (ЕСОКО), известны ли Вам цели и задачи ЕСОКО, проводимые в рамках ЕСОКО процедуры?

- а) Да.
- б) Нет.
- в) Осведомлён (-а) о ЕСОКО, но не в полной мере, есть вопросы.

2. Знаете ли Вы, что одной из процедур ЕСОКО является процедура исследования профессиональных компетенций учителей? Слышали ли Вы о данной процедуре?

- а) Да.
- б) Нет.
- в) Затрудняюсь ответить.

3. Считаете ли Вы необходимым проведение на государственном уровне исследования профессиональных компетенций учителей русского языка?

- а) Да.
- б) Нет.
- в) Затрудняюсь ответить.

4. Знаете ли Вы, что исследование профессиональных компетенций учителей русского языка должно стать одним из элементов Национальной системы учительского роста (НСУР), предусматривающей формирование новой модели аттестации учителей?

- а) Да.
- б) Нет.
- в) Затрудняюсь ответить.

5. Принимали ли Вы участие в исследованиях профессиональных компетенций учителей русского языка и литературы, которые проходили в 2016 и 2018 годах? Если да, то укажите год.

- а) Да, в _____ году.
- б) Нет.

6. На Ваш взгляд, разработанные для проведения аттестации учителей русского языка Единые федеральные оценочные материалы (ЕФОМы) позволяют объективно оценить уровень владения предметными и методическими компетенциями?

- а) Да.
- б) Нет.
- в) Сложно дать однозначный ответ.
- г) Не знаком (-а) с ЕФОМами.

7. Если Вы принимали участие в данной процедуре ЕСОКО, то скажите, совпали ли Ваши представления о Вашем уровне владения профессиональными компетенциями с тем результатом, который Вы показали, выполняя задания диагностической работы?

- а) Да.
- б) Нет.
- в) Результаты мне не известны.
- г) Не принимал (-а) участие в данной процедуре.

8. Какие задания, по Вашему мнению, являются очень сложными для выполнения? *Можно выбрать несколько вариантов ответа.*

а) Задания для оценки уровня владения предметными компетенциями (укажите, по каким разделам школьного курса русского языка: _____).

б) Задания для оценки уровня владения методическими компетенциями, связанные с общими и частными вопросами методики преподавания русского языка.

в) Задания для оценки уровня владения методическими компетенциями, связанные с умением педагога учитывать индивидуальные особенности обучающихся.

г) Задания для оценки уровня владения методическими компетенциями, связанные с умением педагога организовывать учебный процесс для лиц с особыми образовательными потребностями.

д) В разработанных ЕФОМах нет особо трудных заданий или заданий, не соответствующих профессиональным компетенциям учителя русского языка.

е) Свой вариант _____.

9. Ниже представлены примеры тестовых заданий в различных формах для оценки предметных компетенций учителей русского языка. Какая (-ие) форм (-ы) заданий, на Ваш взгляд, наиболее целесообразны для оценки предметных компетенций?

а) с единичным выбором ответа

В каком слове допущена ошибка в постановке ударения: НЕВЕРНО выделена буква, обозначающая ударный гласный звук? Выпишите это слово.

чЕлюстей

клАла

ободрЁн

исчЕрнав

кухОнный

б) с множественным выбором

Окончание -ИЙ выделяется в словах

– *пришедший*

- *профилаторий*
- *лекций*
- *синий*
- *думающий*

в) на установление соответствия

Установите соответствие

1.	<i>Омонимы</i>	<i>А. Абонент - абонемент</i>
2.	<i>Паронимы</i>	<i>Б. (Породистая) такса - такса (почтовая)</i>
3.	<i>Синонимы</i>	<i>В. Манжет - манжета</i>
4.	<i>Антонимы</i>	<i>Г. Река - канал</i>
		<i>Д. День - ночь</i>
		<i>Е. Орфография - правописание</i>

г) на восстановление последовательности

Укажите последовательность появления словарей:

1. *«Словарь русского языка» в 4-х томах (МАС)/ Под ред. А.П. Евгеньевой.*
2. *«Словарь современного русского литературного языка» в 17-ти томах (БАС).*
3. *«Толковый словарь русского языка» / Под ред. Д.Н.Ушакова.*
4. *Даль В.И. «Толковый словарь живого великорусского языка».*
5. *«Толковый словарь русского языка конца XX века. Языковые изменения» / Под ред. Г.Н. Складневской.*

д) на дополнение

Грамматические свойства местоимений «сколько, столько, несколько» полностью совпадают со свойствами имен ...

е) с кратким ответом

Из предложений 1–3 выпишите антонимы (антонимическую пару).

(1)Отчего это со мной произошло? (2)Что заставило меня пережить столь глубокое чувство, трудно объяснимое словами? (3)Сейчас я хорошо знаю, что задохнулся тогда от радости, от внезапного приобщения к красоте страны, что проносилась за окнами в холодеющем воздухе.

ж) В диагностической работе должны быть представлены задания во всех тестовых формах.

10. Для оценки методических компетенций в ЕФОМах представлены задания, требующие развёрнутого ответа. Ниже приведён пример одного из заданий.

Введение новых знаний учитель провел следующим образом: «В русском языке есть слова, которые имеют только форму единственного числа. Например: молоко, бензин, мед, масло, пыль, кино. Они не изменяются по числам, не имеют формы множественного числа. Понятно? Попробуйте поставить в форму множественного числа какое-нибудь из этих слов (они записаны на доске).

Какая лингвистическая ошибка допущена учителем? Какие принципы методики изучения грамматики нарушены?

К какому ложному выводу могут прийти ученики, опираясь на предложенный при объяснении дидактический материал?

Считаете ли Вы данную форму методических заданий удобной и объективной? Необходимо ли добавить методические задания в других формах, уменьшив количество заданий с развёрнутым ответом?

а) Задания с развёрнутым ответом являются наиболее удобной формой для оценки методических компетенций. Всё нужно оставить так, как есть.

б) Необходимо добавить задания с кратким ответом, уменьшив количество заданий с развёрнутым ответом.

в) Необходимо добавить задания на дополнение, уменьшив количество заданий с развёрнутым ответом.

г) Необходимо добавить задания с единичным или множественным выбором, уменьшив количество заданий с развёрнутым ответом.

д) Свой вариант _____.

11. На Ваш взгляд, тестовые задания в каких формах нужно исключить из оценочных средств для исследования компетенций учителей? *Можно выбрать несколько вариантов ответа.*

- а) С единичным выбором ответа.
- б) С множественным выбором.
- в) На дополнение.
- г) На установление соответствия.
- д) На восстановление последовательности.
- е) С развёрнутым ответом.
- ж) С кратким ответом.

12. Некоторые методические задачи требуют владения не только специальными компетенциями учителя русского языка, но и общепедагогическими. Ниже представлен пример такого задания.

Как ввести новые знания о существительных, имеющих только форму единственного числа, проблемным методом, учитывая связанные с темой принципы методики изучения грамматики и разные типы восприятия, межполушарную асимметрию мозга и уровень обученности пятиклассников, использовать элементы современных технологий и системно-деятельностный подход?

Считаете ли Вы необходимым включать в ЕФОМы данные методические задачи, требующие комплексного подхода при их решении?

- а) Да.
- б) Нет.
- в) Затрудняюсь ответить.

13. По вашему мнению, какие преимущества имеют оценочные средства, разработанные по новой модели оценки компетенций учителей русского языка? *Можно выбрать несколько вариантов ответа.*

- а) представлены в разнообразных формах;
- б) оценивают уровень владения как предметными, так и методическими компетенциями;

в) сформулированы логично и понятно;
г) позволяют определить, владеет ли учитель современными технологиями обучения;

д) позволяют выявить проблемные области в профессиональной деятельности педагога.

е) Свой вариант _____.

14. На Ваш взгляд, какие основные недостатки имеют разработанные оценочные средства для проведения исследования профессиональных компетенций учителей? *Можно выбрать несколько вариантов ответа.*

- а) Не все задания сформулированы корректно.
- б) Слишком большое количество заданий для выполнения.
- в) Не совсем понятны критерии оценки заданий с развёрнутым ответом.
- г) Задания являются очень сложными для выполнения.
- д) Оценочные средства для исследования предметных компетенций не охватывают все разделы школьного курса русского языка.

е) Присутствуют задания, требующие слишком объёмного ответа.

ж) Некоторые методические задачи требуют тщательной подготовки, что не позволяет их выполнить успешно за положенное время.

з) Некоторые методические задачи предполагают наличие большого педагогического опыта, которого так не хватает молодым педагогам, поэтому у них могут возникнуть серьёзные трудности при выполнении таких задач.

и) Свой вариант _____.

15. Какие задания Вы бы добавили в диагностическую работу для учителей русского языка? Какие задания, наоборот, убрали бы? Почему?

16. Какие меры, на Ваш взгляд, необходимо принять для повышения уровня профессиональной компетентности педагога, который бы соответствовал требованиям современного общества? *Можно выбрать несколько вариантов ответа.*

а) Усилить практическую направленность высшего педагогического образования.

б) Обеспечить информационно-методическую поддержку профессиональной деятельности педагога.

в) Предоставить возможности оперативного повышения квалификации по приоритетным, актуальным направлениям педагогической деятельности и развития образования.

г) Стимулировать и поддерживать самообразовательную деятельность педагога (создать базу для самодиагностики, обеспечить консультационную, информационную поддержку и т. д.)

д) Свой вариант _____.