

**КУЗЬМЕНКО Мария Викторовна**

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики начального образования Института педагогики и психологии

Петрозаводский государственный университет  
(г. Петрозаводск, Российская Федерация)

*kuzm476@mail.ru*

**КАЗЬКО Елена Сергеевна**

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики начального образования Института педагогики и психологии

Петрозаводский государственный университет  
(г. Петрозаводск, Российская Федерация)

*helenkazko@gmail.com*

**МАКАРОВА Елена Дмитриевна**

кандидат педагогических наук, старший методист отдела развития общего образования

Карельский институт развития образования  
(г. Петрозаводск, Российская Федерация)

*lm0907@mail.ru*

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ: ИССЛЕДОВАНИЕ ОЦЕНКИ И САМООЦЕНКИ**

**Аннотация:** проблема диагностики и оценки профессиональных компетенций учителей остается актуальной и востребованной в педагогической науке. В статье рассматриваются различные направления исследований в этой области, в том числе классификация профессиональных компетенций, разработка диагностического инструментария, выявление профессиональных дефицитов и путей их устранения, а также оценка предметных и методических компетенций педагогов и их рефлексивная самооценка. Цель – сравнительный анализ оценки и самооценки профессиональных компетенций учителей начальных классов для выявления их согласованности и определения профессиональных дефицитов педагогов. Оценка профессиональных компетенций педагогов осуществлялась посредством тестирования, включающего задания предметного и методического характера. Самооценка профессиональных компетенций учителей была реализована с использованием анкетирования путем заполнения ими листов самооценки. Анализ проводился на основе разработанного критериально-диагностического инструментария, позволяющего выявить согласованность оценки и самооценки. В исследовании приняли участие учителя начальных классов городских и сельских общеобразовательных организаций Республики Карелия. Результаты оценки компетенций показали, что уровень предметных компетенций педагогов выше уровня методических. Профессиональные дефициты связаны с выполнением заданий, требующих развернутых ответов, анализа учебных ситуаций, аргументации своей позиции, планирования учебного процесса. Сравнительный анализ оценки и самооценки показал, что 53 % учителей адекватно оценивают свои профессиональные компетенции. При этом как для методических, так и для предметных компетенций характерно отсутствие прямой зависимости между правильностью выполнения заданий и успешностью их самооценки. Сделан вывод о целесообразности совершенствования рефлексивных умений учителей, развитию ряда предметных и методических компетенций.

**Ключевые слова:** компетенции учителей, профессиональные компетенции, профессиональные дефициты учителей, предметные компетенции, методические компетенции, оценка компетенций, самооценка компетенций, учителя начальных классов.

**Дата поступления:** 20.07.2024

**Дата публикации:** 26.12.2024

**Для цитирования:** Кузьменко М. В., Казько Е. С., Макарова Е. Д. Профессиональные компетенции учителей начальных классов: исследование оценки и самооценки // Непрерывное образование: XXI век. 2024. Вып. 4 (48). DOI: 10.15393/j5.art.2024.9988

**KUZMENKO Maria V.**

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Primary Education, Institute of Pedagogy and Psychology  
Petrozavodsk State University  
(Petrozavodsk, Russian Federation)

*kuzm476@mail.ru*

**KAZKO Elena S.**

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Primary Education, Institute of Pedagogy and Psychology  
Petrozavodsk State University  
(Petrozavodsk, Russian Federation)

*helenkazko@gmail.com*

**MAKAROVA Elena D.**

PhD in Pedagogical sciences, senior methodologist, department of general education development  
Educational Development Institute  
(Petrozavodsk, Russian Federation)

*lm0907@mail.ru*

## **PROFESSIONAL COMPETENCIES OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS: ASSESSMENT AND SELF-ASSESSMENT STUDY**

**Abstract:** the issue of diagnosing and assessing teachers' professional competencies remains relevant and in demand in pedagogical science. This article examines various research directions in this field, including the classification of professional competencies, the development of diagnostic tools, the identification of professional deficits and ways to address them, as well as the assessment and self-assessment of teachers' subject-specific and methodological competencies. The aim is to conduct a comparative analysis of the assessment and self-assessment of primary school teachers' professional competencies to identify their consistency and determine teachers' professional deficits. The assessment of teachers' professional competencies was carried out through testing, which included subject-specific and methodological tasks. Self-assessment of teachers' professional competencies was conducted using questionnaires through the completion of self-assessment forms. The analysis was based on the developed criterion-diagnostic tools, which allowed for identifying the consistency between assessment and self-assessment. The study involved primary school teachers from urban and rural general education institutions in the Republic of Karelia. The results of the competency assessment showed that the level of teachers' subject-specific competencies is higher than that of methodological competencies. Professional deficits are associated with tasks requiring

detailed answers, analysis of educational situations, argumentation of their position, and planning of the educational process. A comparative analysis of assessment and self-assessment revealed that 53 % of teachers adequately assess their professional competencies. For both methodological and subject-specific competencies, there is no direct correlation between the correctness of task performance and the success of their self-assessment. It was concluded that it is advisable to improve teachers' reflective skills and develop a number of subject-specific and methodological competencies.

**Keywords:** teacher competencies, professional competencies; teacher professional deficits, subject-specific competencies, methodological competencies, competency assessment, competency self-assessment, primary school teachers.

**Received:** July 20, 2024

**Date of publication:** December 26, 2024

**For citation:** Kuzmenko M. V., Kazko E. S., Makarova E. D. Professional competencies of primary school teachers: assessment and self-assessment study. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek [Lifelong education: the 21st century]*. 2024. No. 4 (48). DOI: 10.15393/j5.art.2024.9988

Проблема диагностики и оценки профессиональных компетенций была и остается предметом многочисленных психолого-педагогических и методических исследований. Этот вопрос исследуется всесторонне и в разных аспектах. Анализ работ позволяет выделить два основных направления, в рамках которых ведутся научные изыскания:

– классификация профессиональных компетенций, их систематизация с точки зрения специфики профессиональной деятельности, а также разработка и апробация диагностического инструментария для оценки профессиональных компетенций педагога;

– оценка профессиональных компетенций педагогов (как в разрезе отдельных компетенций, так и в целом); с точки зрения специфики преподаваемого предмета; с учетом контингента обучающихся (одаренные дети, обучающиеся с ОВЗ и др.).

Анализ исследований первого направления позволяет сделать вывод о том, что значительное число авторов выделяют в качестве основных и важнейших профессиональных компетенций методические, психологические и личностные. Так, коллектив авторов под руководством В. Д. Шадрикова определяет следующие виды компетенций и компетентностей: «в области личностных качеств; постановки целей и задач; педагогической деятельности; мотивирования обучающихся на осуществление учебной деятельности; обеспечения информационной основы деятельности; разработки программы, методических, дидактических материалов и принятия педагогических решений; организации педагогической деятельности» [1, с. 14]. Н. А. Чечева в своем исследовании определяет «методологическую, методическую, оценочную, технологическую, диагностическую, проектировочную, рефлексивную и инклюзивную компетенции как минимально достаточную совокупность профессиональных компетенций» [2, с. 476]. Разделение профессиональной педагогической компетенции на три основные: «общепедагогическую, воспитательную, развивающую, – и далее декомпозицию каждой из них до уровня базовых» предлагают Л. Е. Курнешова и Л. Ф. Шаров [3, с. 84]. Следует отметить, что все исследования в рамках данно-

го направления так или иначе опираются на содержание профессионального стандарта «Педагог»<sup>1</sup>.

В плане разработки диагностического инструментария для оценки компетенций педагогов значительная часть работ ориентирована на опосредованную оценку компетенций педагогов, то есть через результаты оценки качества образования. В России, в частности, это государственная итоговая аттестация, всероссийские проверочные работы; национальные исследования качества образования; международные сравнительные исследования; аттестация педагогических работников и т. п.

Как показал анализ исследований, наибольшим числом авторов предлагается использование различного рода диагностических работ, направленных на проверку тех или иных компетенций [4; 5; 6; 7]. В наименьшей степени применяются анкетирование, анализ уроков; портфолио и др. [1; 2 и др.] Очевидно, это объясняется трудозатратностью (в том числе временной) осуществления оценки, а также сложностью ее формализации.

Второе направление, в рамках которого исследователи представляют и анализируют результаты осуществления ими оценки профессиональных компетенций педагогов, многоаспектно, в связи с чем в рамках данной работы и в контексте ее тематики его анализ нецелесообразен.

Следует отметить, что существует ряд работ комплексного характера, включающих в себя сразу несколько направлений: авторскую систематизацию и классификацию профессиональных компетенций; специально разработанный инструментарий; результаты проведенного исследования; количественный и качественный анализ полученных результатов; методические рекомендации, планы коррекционных мероприятий, предложения по устранению профессиональных дефицитов педагогов [8; 9; 10; 11; 12]. Особо в этом ряду работ необходимо выделить исследования, посвященные оценке профессиональных компетенций будущих учителей [13; 14; 15; 16], поскольку они имеют большую практическую значимость. По результатам проведенной на выпускных курсах педвузов оценки возможны не только принятие мер по устранению выявленных профессиональных дефицитов студентов, но и превентивная корректировка профессиональной подготовки выпускников.

В контексте тематики данной работы особое значение имеет изучение самооценки и рефлексивной оценки профессиональных компетенций педагогов. В этой связи следует выделить два аспекта. Во-первых, как нами было отмечено в проведенном ранее исследовании, посвященном изучению готовности будущих учителей начальных классов к профессиональной деятельности, в профессиональном стандарте «Педагог» и в стандартах высшего образования по педагогическим направлениям «отсутствуют положения, связанные с умениями рефлексивного характера, способностью адекватно оценивать свои профессиональные действия» [17, с. 9]. Это, безусловно, отражается и на качестве подго-

---

<sup>1</sup> Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544 н. [Электронный ресурс]. Электрон. дан. URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (дата обращения 15.11.24).

товки студентов, и на качестве профессиональной деятельности педагогов, так как у них формируется искаженное представление о ходе и результатах образования. Во-вторых, вопросу выявления корректности самооценки (сопоставления результатов внешней оценки и самооценки) и специфике целенаправленного формирования адекватной самооценки компетенций учителей уделяется недостаточное внимание. Между тем сравнительный анализ оценки и самооценки педагогами своих профессиональных компетенций может определить случаи некорректного представления о собственных знаниях и профессиональных умениях. Кроме того, данный анализ позволит своевременно определить пути устранения профессиональных трудностей в контексте отдельных компетенций. Вышеперечисленные мотивы обусловили проведенное и описанное в статье исследование.

Исследование предусматривало два этапа: оценку и самооценку профессиональных компетенций учителей начальных классов. Опишем используемые для проведения исследования методы в отдельности.

**Оценка профессиональных компетенций учителей начальных классов** осуществлялась посредством *тестирования*, в частности диагностической работы<sup>1</sup>, структура которой представлена в таблице 1, включающей задания для оценки уровня сформированности предметных (по русскому языку, математике и окружающему миру) и методических компетенций учителей начальных классов. В работу были включены задания с выбором ответа, с развернутым ответом и задачи-кейсы.

Таблица 1

### Структура диагностической работы

Table 1

#### The structure of the diagnostic work

Профессиональные компетенции	Кол-во заданий	Кол-во заданий, оцениваемых в 1 балл	Кол-во заданий, оцениваемых в 2 балла	Итого баллов
Предметные	12	6	6	18
Методические	8	3	5	13
Итого	20	9	11	31

Оценивание осуществлялось с использованием предложенного разработчиками диагностической работы критериально-диагностического инструментария. Далее определялся уровень сформированности предметных и методических компетенций педагогов (оптимальный, допустимый, пороговый) в соответствии со специально разработанными (авторскими) критериями.

Критерии определения уровня сформированности предметных и методических компетенций педагогов:

– *оптимальный уровень*: оценка предметных компетенций в диапазоне от 14 до 18 баллов; методических компетенций в диапазоне 11–13 баллов;

<sup>1</sup> Демонстрация диагностической работы для проведения оценки предметных и методических компетенций учителей начальных классов [Электронный ресурс]. Электрон. дан. URL: <https://edu-monitoring.ru/history/#demo> (дата обращения 15.11.24).

– *допустимый уровень*: оценка предметных компетенций в диапазоне от 10 до 13 баллов; методических компетенций в диапазоне 7–10 баллов;

– *пороговый уровень*: оценка предметных компетенций в диапазоне от 0 до 9 баллов; методических компетенций в диапазоне 0–6 баллов.

**Самооценка предметных и методических профессиональных компетенций педагогов** осуществлялась посредством *анкетирования* с помощью листа самооценки, фрагмент которого представлен в таблице 2. Лист самооценки предлагался педагогам одновременно с диагностической работой.

Таблица 2

**Фрагмент листа самооценки профессиональных компетенций**

Table 2

**Fragment of a self-assessment sheet for professional competencies**

<b>ЧАСТЬ 1</b>			
<b>Оценка ПРЕДМЕТНЫХ компетенций учителей начальных классов</b>			
<b>№ задания</b>	<b>Объект оценки</b>	<b>Максимальный балл</b>	<b>Балл самооценки</b>
1.	Представление о фонетической системе русского языка, о связях звуков и букв	1	
2.	Представление о развернутом толковании слова как основы проведения словообразовательного анализа	2	
3.	Перевод текстовой информации в схему	1	
...	...	...	...
<b>ЧАСТЬ 2</b>			
<b>Оценка МЕТОДИЧЕСКИХ компетенций учителей начальных классов</b>			
11.	Представления о научных основах основных математических понятий (применение представлений о части и целом, о доле в практической ситуации)	2	
12.	Представление о сути математических отношений и способах их иллюстрации (интерпретация свойств арифметических действий)	1	
13.	Математическое моделирование практической ситуации при работе с числовым выражением	2	
...	...	...	...

\* Здесь и далее в таблицах 3 и 4 *объекты оценки* соответствуют спецификации диагностической работы.

Для определения рефлексивных умений педагогов в области самооценки профессиональных компетенций использован специально разработанный с этой целью критериально-диагностический инструментарий. Его разработка осуществлялась с учетом того, что необходимо было не только установить, как педагоги оценивают выполнение ими каждого из заданий диагностической работы в баллах, но и выяснить, насколько их оценка корректна (адекватна), то есть совпадает / отличается от фактически полученных баллов. Подробно принцип определения типа самооценки описан нами ранее в работе [15], посвященной аналогичному исследованию профессиональных компетенций выпускников вуза – будущих учителей начальных классов.

Для выявления корректности осуществления педагогами самооценки успешности выполнения заданий «при обработке опросных листов самооценки

для каждого задания было вычислено расхождение (разность) между полученным в ходе проверки баллом и баллом самооценки. В зависимости от максимально возможного балла за каждое задание разность могла принимать значения 0, +1, -1, +2, -2. Таким образом, в случае абсолютно верного оценивания педагогом правильности выполнения задания разность между оценкой и самооценкой составила 0 баллов; в случае завышения: +1, +2 балла; в случае занижения: -1, -2 балла. В соответствии с этим и в зависимости от количества заданий, оцененных педагогом точно, выше или ниже, определялся тип самооценки – адекватная, завышенная и заниженная.

При разработке критериев было принято, что адекватной можно считать самооценку в случае, когда для более чем 60 % заданий разность в баллах между оценкой и самооценкой равна 0, что означает совпадение оценки и самооценки для 12 и более заданий из 20. Завышенная самооценка предполагает менее 12 верно оцененных заданий, причем количество заданий, в которых наблюдается завышение баллов, преобладает над количеством заданий, в которых наблюдается занижение баллов. И, наконец, заниженная самооценка предполагает, что количество заданий, в которых наблюдается занижение баллов, преобладает над количеством заданий, в которых наблюдается завышение баллов» [15, с. 8].

Описанные критерии определения типа самооценки представлены на рисунке 1.

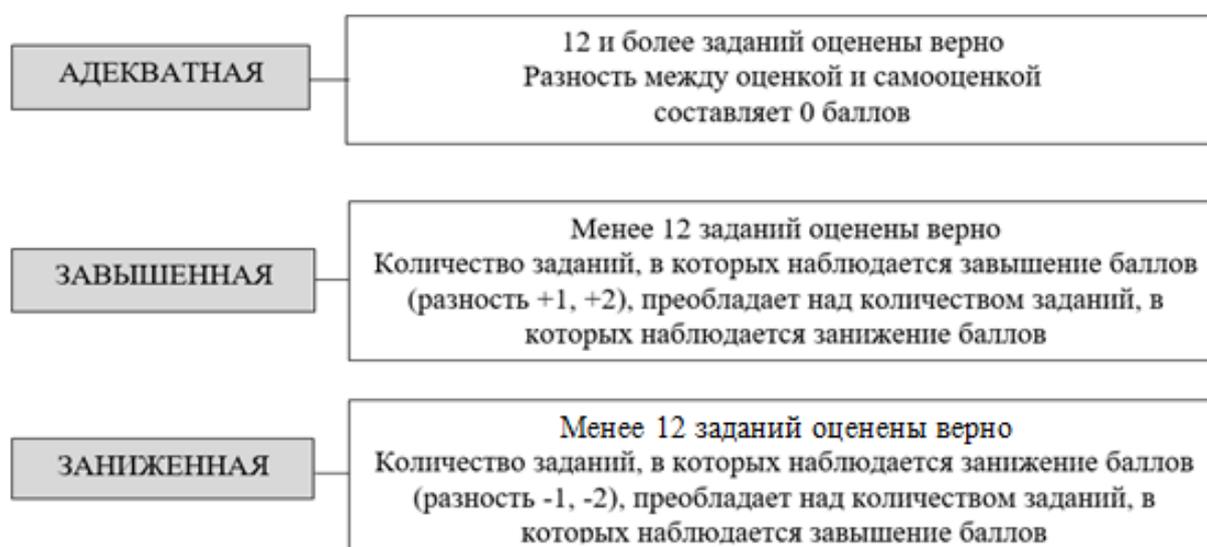


Рис. 1. Критерии определения типа самооценки

Fig. 1. The Criteria for determining the type of self-assessment

### ***Характеристика выборки исследования***

Выборка исследования составила 66 человек – учителей начальных классов школ Республики Карелия, в том числе 45 педагогов городских и 11 педагогов сельских школ различных возрастных категорий. Распределение учителей по стажу педагогической деятельности: от 0 до 5 лет – 12 чел.; от 6 до 15 лет –

15 чел.; 16 и более лет – 39 чел. В целом выборка соответствует по своим характеристикам составу педагогических работников начальной школы Республики Карелия (преобладание учителей городских школ с большим стажем работы).

### **Результаты оценки профессиональных компетенций учителей**

*Оценка предметных компетенций.* В соответствии с описанными выше критериями по итогам выполнения диагностической работы было осуществлено распределение педагогов на три группы. У большей части педагогов – 47 учителей – выявлен *допустимый* уровень сформированности предметных компетенций, *оптимальному* уровню соответствуют наименьшее число учителей (6 чел.), а *пороговому* – 13 чел.

Для выявления *профессиональных дефицитов* педагогов был проведен анализ выполнения *каждого задания предметной части* с точки зрения сформированности умений, соответствующих объектам оценивания (табл. 3).

Таблица 3

### **Результаты выполнения учителями начальных классов заданий предметной части диагностической работы**

Table 3

### **The results of the implementation subject tasks of diagnostic work by primary school teachers**

№ задания	Объект оценки	Макс. балл	Баллы		
			0	1	2
			Кол-во учителей		
1	Представление о фонетической системе русского языка, о связях звуков и букв (русский язык)	1	6	60	0
2	Представление о развернутом толковании слова как основы проведения словообразовательного анализа (русский язык)	2	23	43	0
3	Перевод текстовой информации в схему (русский язык)	1	1	65	0
4	Создание текста для формирования у учащихся мотива изучения темы, выбор соответствующей структуры текста (русский язык)	2	7	49	10
5	Представления о научных основах основных математических понятий. Применение представлений о части и целом, о доле в практической ситуации (математика)	2	9	48	9
6	Представление о сути математических отношений и способах их иллюстрации. Интерпретация свойств арифметических действий (математика)	1	0	66	0
7	Математическое моделирование практической ситуации при работе с числовым выражением (математика)	2	14	18	34
8	Оценка математического доказательства (в ситуации прикидки и оценки результата действия, сравнения значений числовых выражений) (математика)	1	8	58	0

9	Владение научными знаниями о классификации растительного мира (окружающий мир)	2	9	50	7
10	Владение знаниями о классификации водоемов (окружающий мир)	1	54	12	0
11	Формулирование выводов по проведенному наблюдению / опыту (окружающий мир)	1	2	64	0
12	Владение знаниями об особенностях текстов, предъявляемых на уроках (окружающий мир)	2	2	61	3

На рисунке 2 представлены обобщенные результаты выполнения заданий предметной части учителями – процент педагогов, успешно выполнивших задания (в исследовании задание считалось успешно выполненным, если его выполнение было оценено ненулевым баллом), а также получивших максимальный балл.

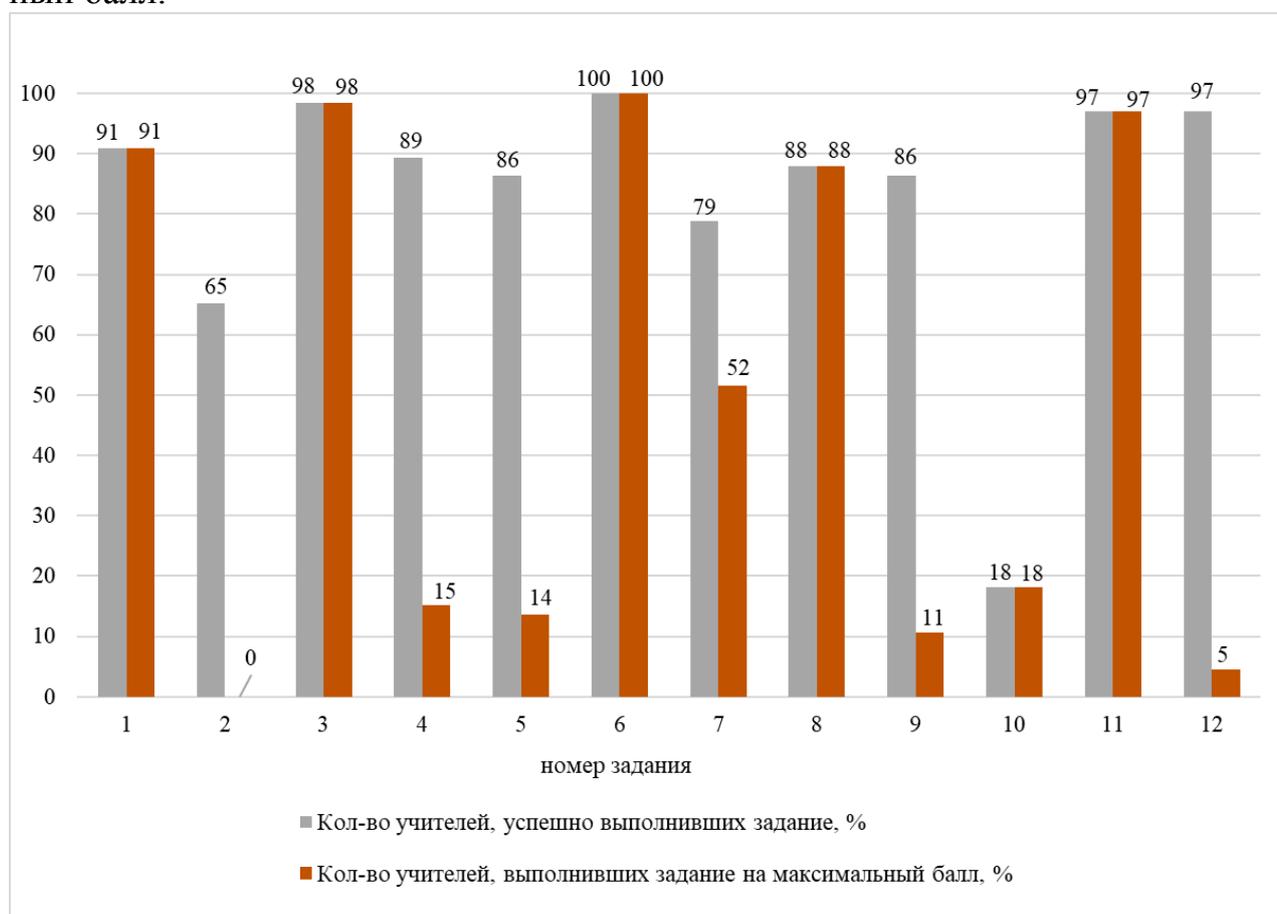


Рис. 2. Результаты выполнения предметной части диагностической работы, %

Fig. 2. The results of the implementation subject part of diagnostic work, %

Анализ результатов, представленных в таблице 3 и диаграмме, позволяет сделать вывод о том, что наиболее успешно педагогами выполнены задания № 1, 3, 6, 8 и 11. Учителя хорошо ориентируются в вопросах фонетики (звуко-буквенный анализ слова), морфемике (русский язык); анализа графически представленных математических отношений, анализа результата действия без вычислений (математика); формулирования выводов по итогам опыта (окружающий мир). Следует отметить процент выполнения некоторых заданий как

критический. Так, например, задание 2, предусматривающее определение лексического значения для анализа образования слова, на максимальный балл не смог выполнить ни один педагог; 23 учителя получили за его выполнение 0 баллов. Среди ошибок, допущенных педагогами в этом задании, чаще всего встречается недифференцированность суффиксов (-н, -ик, -ник); неверное объяснение значения (толкования) слова. Третья часть педагогов дала неполное объяснение своего выбора ответа. Немногим лучше результаты выполнения заданий 9 и 12: лишь 11 % и 5 % педагогов, соответственно, выполнили его на максимальный балл. Так, в задании 9 (рассказ школьника о многообразии растительного мира на планете) ошибка обучающегося указывалась педагогами верно, а ее характеристика и пояснения отсутствовали. В задании 12 (составление плана рассказа о заповедниках нашей страны) трудности были как в подборе и структурировании материала для составления плана, так и в конкретизации понятия «заповедники».

Анализ успешности выполнения диагностической работы позволил выявить профессиональные дефициты учителей. К числу наиболее сложных были отнесены задания, объекты оценки которых представлены на рисунке 3.

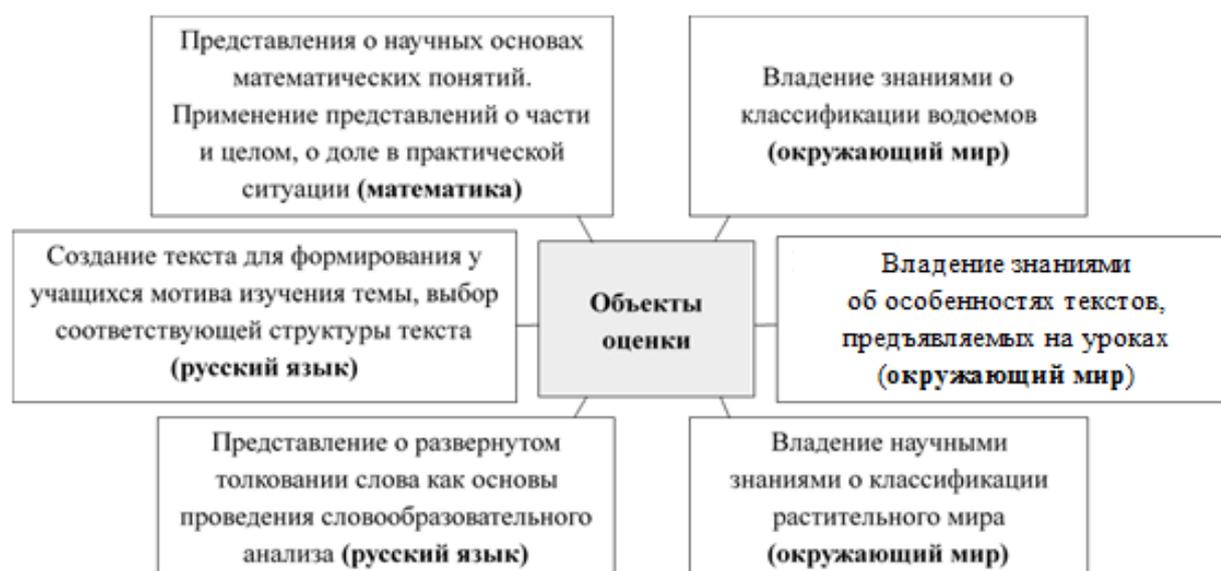


Рис. 3. Объекты оценки предметных заданий, вызвавших наибольшие затруднения

Fig. 3. Objects of the subject tasks evaluation that caused the greatest difficulties

Анализ результатов выполнения работы в разрезе учебных предметов позволяет сделать заключение о том, что задания, базирующиеся на содержании предметов «русский язык» и «окружающий мир», в целом выполнены хуже заданий математического содержания.

*Оценка методических компетенций.* Обратимся теперь к итогам выполнения учителями методической части диагностической работы. Наибольшее число педагогов (37 чел.) продемонстрировали *пороговый* уровень сформированности методических компетенций, *допустимому* уровню соответствуют 24 учителя, а *оптимальному* – лишь 5 человек. Полученные результаты можно, веро-

ятно, объяснить предельно объективным подходом к оценке работ учителей, а также большим количеством заданий с открытым и развернутым вариантами ответов. Так, в пяти из восьми заданий необходимо было дать ответ, требующий объяснений позиции педагога. В целом сделан вывод о том, что уровень сформированности предметных компетенций учителей превышает уровень сформированности методических. Анализ индивидуальных результатов выполнения работы показал, что педагоги, успешно справившиеся с заданиями методической части, также продемонстрировали высокие результаты при выполнении заданий предметной части. Однако аналогичная обратная зависимость не наблюдается.

Обратимся к результатам выполнения отдельных заданий методической части диагностической работы с позиций сформированности умений, соответствующих объектам оценивания (табл. 4).

Таблица 4

**Результаты выполнения учителями начальных классов заданий методической части диагностической работы**

Table 4

**The results of the implementation methodical tasks of diagnostic work made by primary school teachers**

№ задания	Объект оценки	Макс. балл	Баллы		
			0	1	2
			Кол-во учителей		
1	Анализ педагогической целесообразности и эффективности предложенной структуры урока, поиск ошибок, связанных с нарушением психологических возможностей обучающихся	2	43	21	2
2	Определение последовательности этапов урока	2	31	14	21
3	Осуществление контроля и оценки результатов обучения (краткий ответ)	1	39	27	0
4	Осуществление контроля и оценки результатов обучения (развернутый ответ)	1	29	37	0
5	Определение уровня становления метапредметного результата обучения – интеллектуальной операции <i>классификация</i>	1	13	53	0
6	Определение уровня становления метапредметного результата обучения – интеллектуальная операция <i>сравнение</i>	2	10	38	18
7	Анализ и представление информации в заданной форме (диаграмма)	2	18	3	45
8	Анализ и представление информации в заданной форме (таблица)	2	33	12	21

Аналогично анализу результатов предметной части в методической были выделены успешно выполненные задания (с ненулевым баллом) и задания, выполненные на максимальный балл. Данные представлены на рисунке 4.

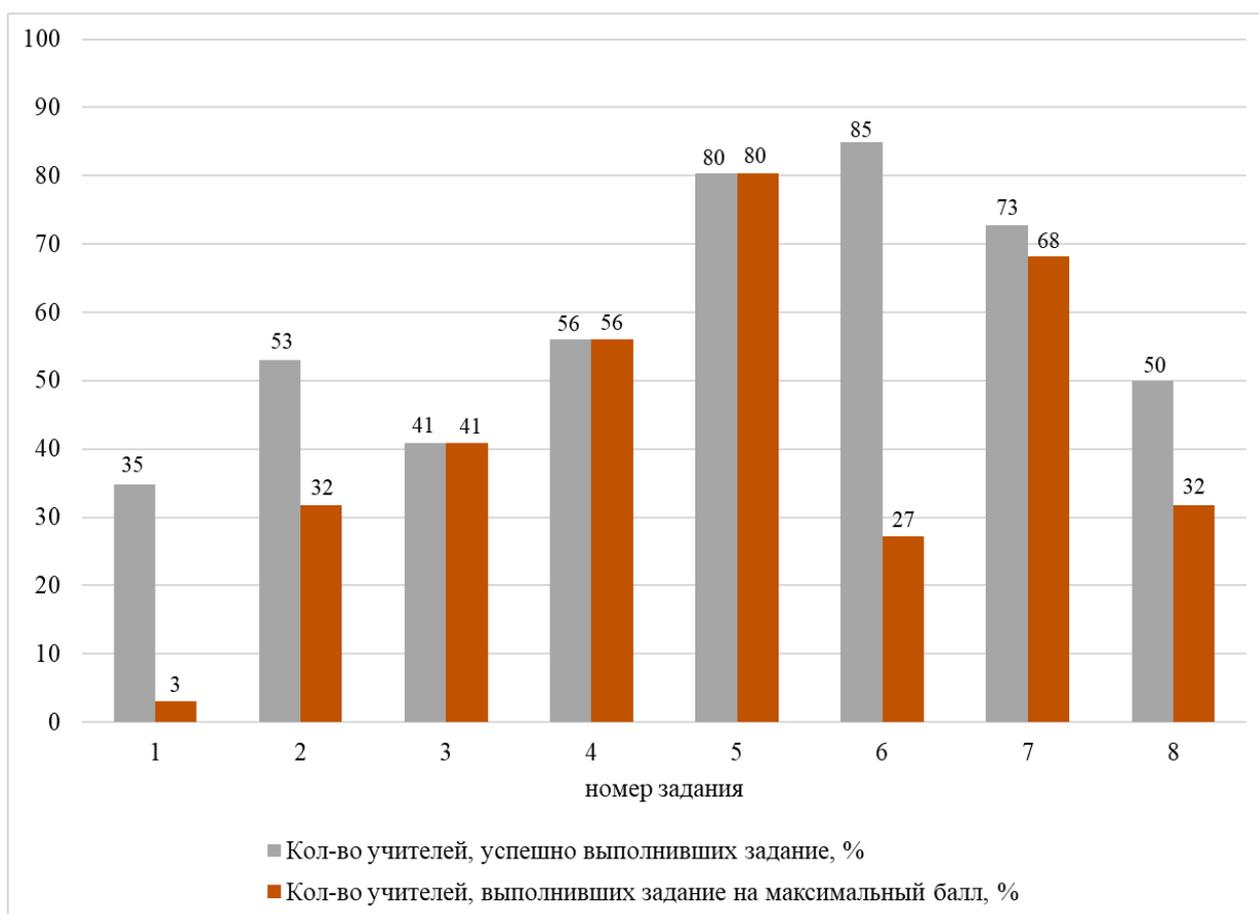


Рис. 4. Результаты выполнения предметной части диагностической работы, %

Fig. 4. The results of the implementation methodical tasks of diagnostic work, %

Рассмотрим результаты выполнения отдельных заданий методической части диагностической работы с точки зрения сформированности умений, соответствующих объектам оценивания.

Анализ диаграммы позволяет выделить задания 5 и 6 как выполненные педагогами наиболее успешно. Оба они связаны с формированием универсальных учебных действий у обучающихся (на примере математики и окружающего мира). Наибольшие затруднения у учителей вызвало выполнение заданий 1, 2, 3 и 8. Так, анализируя варианты структуры уроков с точки зрения их соответствия возрастным особенностям младших школьников (задание 1), педагоги в большинстве случаев ограничивались своей оценкой представленных в примерах структур уроков. При этом анализ педагогической целесообразности данных структур никак не связывался с учетом психологических особенностей и возможностей младших школьников. В задании 2 учителями была нарушена логика процесса подготовки к написанию обучающимися изложения. В задании 3 низкие баллы можно объяснить, на наш взгляд, его спецификой – это единственное задание с отрицанием (выбор ответа, противоречащего современному подходу к оцениванию работы обучающегося). Треть испытуемых верно восприняли инструкцию к выполнению задания и выбрали единственно правильный ответ. Две трети педагогов выбрали концептуально правильный вариант ответа с позиции оценивания, но не учли, что формулировка задания требовала

отметить и указать в листе ответов именно ошибочную позицию. При выполнении задания 8, связанного с анализом источников и вариантами представления информации по заданной теме обучающимися, учителя не смогли установить соответствие, 6 % респондентов не приступили к выполнению данного задания. Основным недочетом при выполнении задания 6 явилось отсутствие полного, развернутого пояснения выбора ответа. Педагоги не проанализировали высказывания обучающихся с позиции формирования у них мыслительной операции сравнения, ограничившись указанием правильного ответа ученика.

Профессиональные дефициты учителей с позиции объектов оценки в заданиях методической части диагностической работы отражены на рисунке 5.

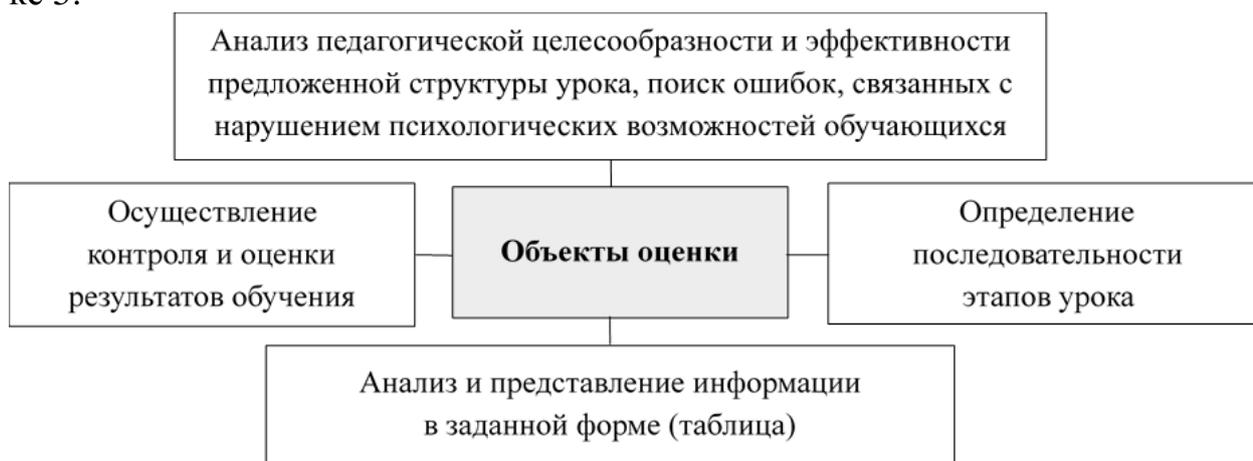


Рис. 5. Объекты оценки методических заданий, вызвавших наибольшие затруднения

Fig. 5. Methodical tasks objects evaluation that caused the most problems

В целом анализ выполнения методической части работы показал, что часть учителей, правильно отвечая на отдельный пункт задания, не получали за него максимальный балл ввиду отсутствия или недостаточности комментариев и пояснений к своему ответу.

#### ***Результаты самооценки учителями профессиональных компетенций***

Анализ результатов самооценки учителями начальных классов предметных и методических компетенций был осуществлен в соответствии с представленным ранее критериально-диагностическим инструментарием. Дополнительно, наряду с выявлением типа самооценки, был осуществлен сравнительный анализ результатов оценки и самооценки учителями успешности выполнения работы в разрезе отдельных заданий предметной и методической частей.

Как показал анализ полученных данных, *адекватно* оценили свои профессиональные компетенции 35 учителей (53 %); *заниженной* самооценкой характеризуются 5 педагогов (8 %); *завышенную* самооценку имеют 26 участников исследования (39 %).

Перейдем к *сравнительному анализу результатов оценки и самооценки профессиональных компетенций учителями*, в частности к сопоставлению фактической успешности выполнения *предметных* заданий и предполагаемой оценки учителями успешности их выполнения (рис. 6).

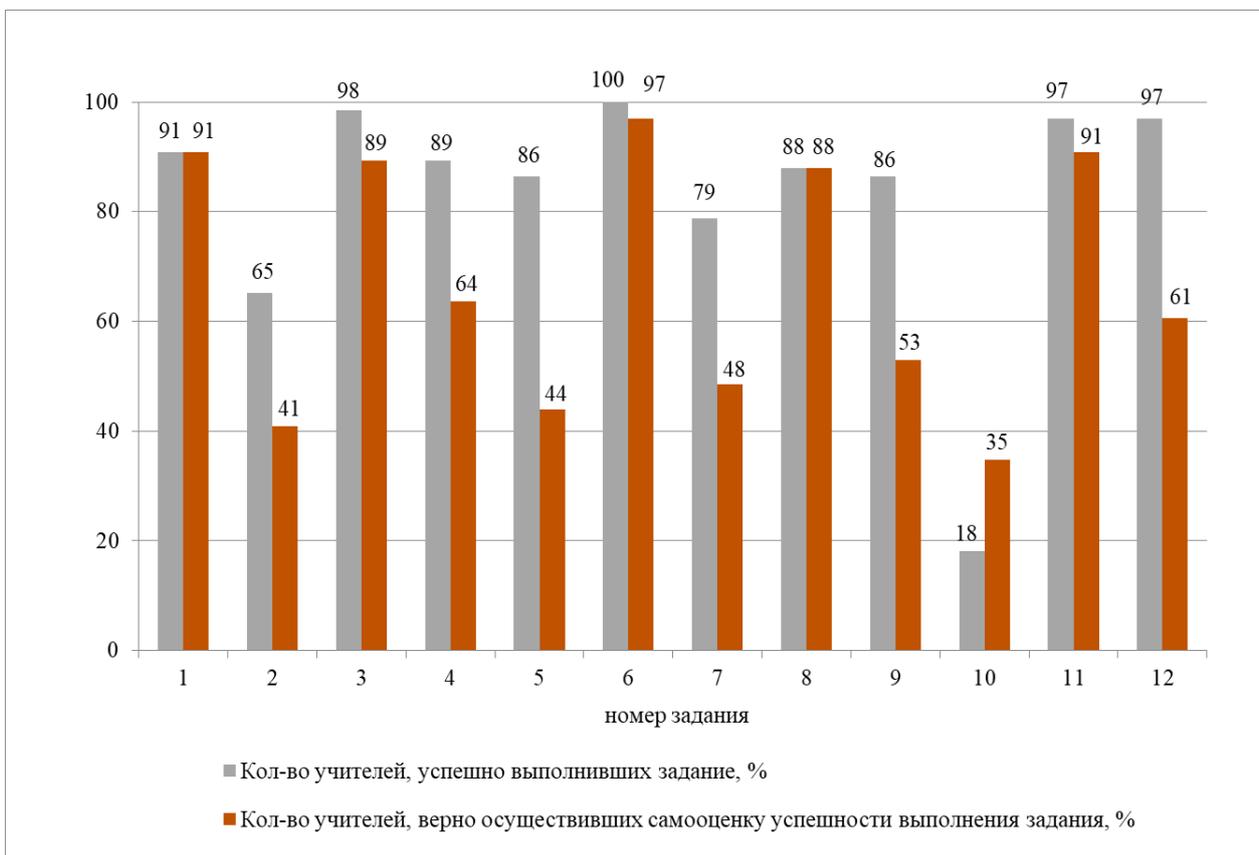


Рис. 6. Количество учителей, верно выполнивших задания предметной части и верно осуществивших самооценку, %

Fig. 6. The number of teachers having correctly completed the tasks of the subject part and carried out self-assessment, %

Для отдельных заданий, процент выполнения которых составил 60 % и более, характерна высокая успешность оценивания (№ 1, 3, 6, 8, 11). Вместе с тем другие задания, выполненные не менее успешно, характеризуются заниженной оценкой (№ 2, 4, 5, 7, 9, 12). С заданием 10 справились лишь 18 % учителей, при этом верно выполнили оценку успешности его выполнения 35 % педагогов, что, вероятнее всего, свидетельствует об их сомнениях в правильности выполнения задания, нашедших отражение в самооценке.

В целом следует отметить, что успешность выполнения предметных заданий учителями варьируется от 18 % до 100 %, в то время как успешность самооценивания находится в пределах от 35 % до 97 %. Анализ данных, полученных при обработке результатов выполнения предметной части работы, не выявил явной зависимости между успешностью выполнения заданий и успешностью их самооценки.

Аналогичная ситуация отсутствия очевидных закономерностей и зависимостей между успешностью выполнения заданий и оцениванием педагогами своей работы также наблюдается в *методической* части работы (рис. 7).

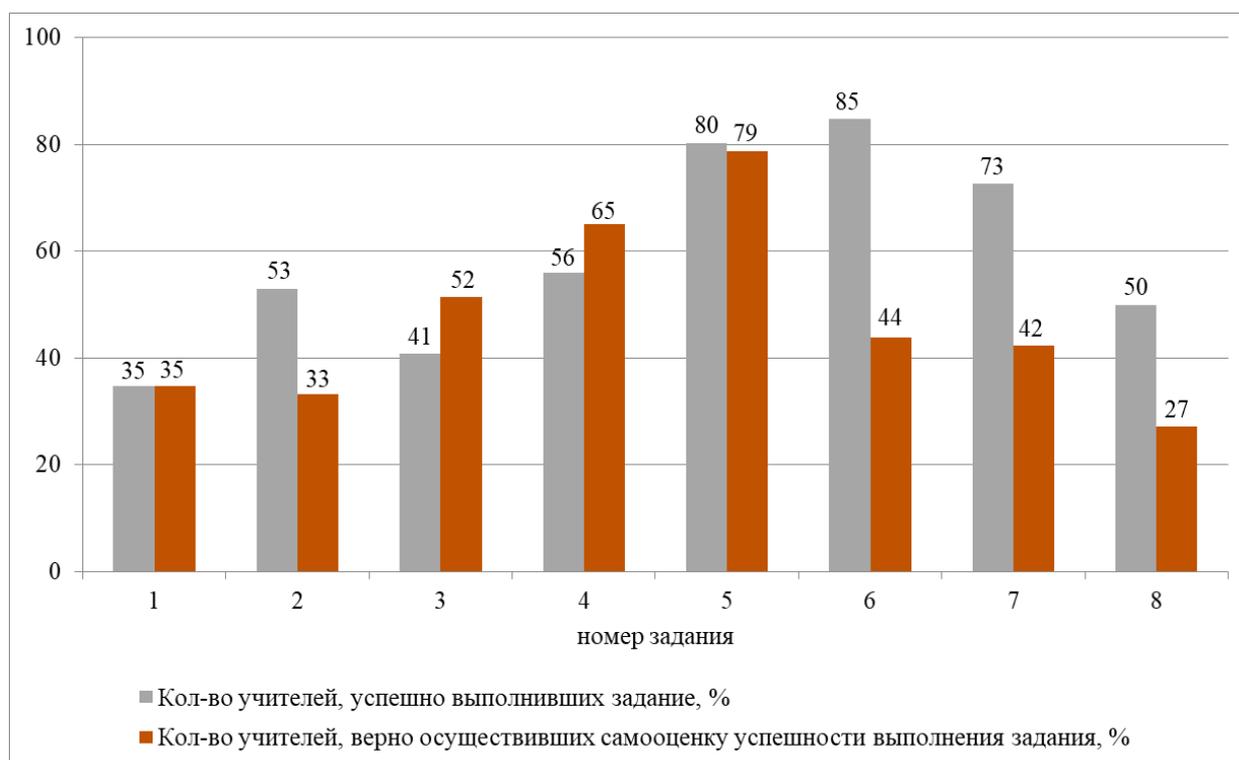


Рис. 7. Количество учителей, верно выполнивших задания методической части и верно осуществивших самооценку, %

Fig. 7. The number of teachers having correctly completed the tasks of the methodological part and carried out self-assessment, %

Для наиболее успешно выполненных заданий (№ 5, 6, 7), с которыми справились более 60 % учителей, самооценка близка к реальным оценкам только для задания 5. Однако в заданиях 6 и 7 значительно меньшее количество учителей правильно оценили успешность их выполнения. Аналогичная ситуация характерна для заданий 2 и 8, в которых процент правильного выполнения превышает процент корректного оценивания.

В целом успешность выполнения методических заданий учителями варьируется от 35 % до 80 %, успешность самооценивания находится в диапазоне от 27 % до 79 %. Итак, анализ полученных результатов свидетельствует о недостаточной сформированности у педагогов рефлексивных умений в области самооценки профессиональной деятельности и необходимости осуществления целенаправленной работы в данном направлении.

**Таким образом, напрашивается ряд выводов:**

1. Проблема изучения и оценки профессиональных компетенций учителей начальных классов еще более обозначила свою значимость на современном этапе в связи с введением обновленного федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

2. В научной литературе описано множество подходов к пониманию сущности профессиональных компетенций учителя, а также способов их диагно-

стики, при этом важную роль имеет способность педагога адекватно оценивать свои профессиональные знания и умения.

3. Взаимосвязь между сформированностью предметных и методических компетенций имеет неоднозначный характер: высокий уровень методических компетенций обеспечивает аналогичный уровень предметных, однако обратная зависимость не наблюдается.

4. Проведенное исследование оценки профессиональных компетенций учителей начальных классов позволило выявить:

– затруднения, с которыми сталкиваются (или могут сталкиваться) педагоги, к числу которых относятся анализ учебных ситуаций, аргументация своей позиции, планирование учебного процесса и др.;

– существующее несоответствие между оценкой и самооценкой результатов: только половина учителей сумела адекватно оценить свои возможности, другая половина их либо завышает (их большинство), либо занижает;

– отсутствие прямой зависимости между правильностью выполнения педагогами заданий и успешностью их самооценки как для методических, так и для предметных компетенций

5. Целесообразно в процессе образовательной практики создавать условия для развития самооценки профессиональных компетенций педагогов как в административном, так и в методическом плане.

#### Список литературы

1. Карпов А. В., Кузнецова И. В., Кузнецова М. Д., Шадриков В. Д. Профессионализм современного педагога. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников. Москва, 2011. 168 с.

2. Чечева Н. А. Результаты мониторинга уровня сформированности профессиональных компетенций педагога // Научный диалог. 2015. № 12 (48). С. 474–484.

3. Курнешова Л. Е., Шаров Л. Ф. Управление педагогическим кадровым потенциалом для обеспечения качества образования на основе компетентного подхода // Наука и школа. 2016. № 4. С. 80–92.

4. Клещева И. В., Снегурова В. И., Стефанова Н. Л. Результаты исследования предметно-методической компетенции учителей математики // Бизнес. Образование. Право. 2022. № 1 (58). С. 265–271. DOI: 10.25683/VOLBI.2022.58.114

5. Писарева С. А., Пучков М. Ю., Ривкина С. В., Тряпицына А. П. Модель уровневой оценки профессиональной компетентности учителя [Электронный ресурс] // Science for Education Today. 2019. Т. 9. № 3. С. 151–168. Электрон. дан. DOI: 10.15293/2658-6762.1903.09 (дата обращения 15.11.24).

6. Gadusova Z., Haskova A., Predanocyoa E. Teachers' professional competence and their evaluation [Electronic resource] // Education and Self-Development. 2019. Vol. 14. No. 3. P. 17–24. Electron dan. DOI: 10.26907/esd14.3.02 (date of access 15.11.24).

7. Gadušova, Z. Haskova A., D. Szarszoi. Teachers' competences evaluation: Case study [Electronic resource] // Science for Education Today. 2020. Vol. 10. No. 3. P. 164–177. Electron dan. DOI: 10.15293/2658-6762.2003.09 (date of access 15.11.24).

8. Беловицкая С. И., Эпова Н. П. Совершенствование профессиональной компетентности педагогических работников в условиях организации методического сопровождения // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14. № 4. С. 54–69. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-54-69

9. Стафеева А. В. Анализ профессиональных компетенций учителей физической культуры в условиях обновленного содержания образования // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2024. Т. 15. № 1-1. С. 151–169. DOI: 10.12731/2658-4034-2024-15-1-449
10. Haskova A., Lukacova D., Noga H. Teacher self-assessment as a part of quality management [Electronic resource] // *Science for Education Today*. 2019. Vol. 9. No. 2. P. 156–169. Electron dan. DOI: 10.15293/2658-6762.1902.11 (date of access 15.11.24).
11. Huber S. G., Skedsmo G. Teacher evaluation-accountability and improving teaching practices [Electronic resource] // *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*. 2016. Vol. 28. Iss. 2. P. 105–109. Electron dan. DOI: 10.1007/s11092-016-9241-1 (date of access 15.11.24).
12. Martínez J. F., Schweig J., Goldschmidt P. Approaches for combining multiple measures of teacher performance. Reliability, validity, and implications for evaluation policy [Electronic resource] // *Educational Evaluation and Policy Analysis*. 2016. Vol. 3. Is. 4. P. 738–756. Electron dan. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/0162373716666166> (date of access 15.11.24).
13. Барышникова Ю. В., Вторушина Ю. Л., Горошко А. А. Региональный компонент межкультурной компетенции будущего учителя иностранных языков // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2024. Т. 15. № 1-2. С. 7–17. DOI: 10.12731/2658-4034-2024-15-1-2-7-17
14. Будникова С. П. Оценка выпускниками педагогического направления подготовки своей готовности к осуществлению профессиональной педагогической деятельности // *Психологическая наука и образование*. 2018. Т. 23. № 5. С. 112–123. DOI: 10.17759/pse.2018230511
15. Кузьменко М. В., Казько Е. С. Исследование оценки и самооценки сформированности профессиональных компетенций будущих учителей // *Непрерывное образование: XXI век*. 2023. № 2 (42). С. 130–147. DOI: 10.15393/j5.art.2023.8468
16. Марголис А. А., Сафронова М. А., Панфилова А. С., Шишлянникова Л. М. Итоги независимой оценки сформированности общепрофессиональных компетенций у будущих педагогов // *Психологическая наука и образование*. 2018. Т. 23. №. 1. С. 64–81. DOI: 10.17759/pse.2018230106
17. Кузьменко М. В., Казько Е. С. Готовность будущих учителей начальных классов к профессиональной деятельности: оценка предметных и методических компетенций // *Непрерывное образование: XXI век*. 2022. Вып. 2 (38). С. 1–21. DOI: 10.15393/j5.art.2022.7629

### References

1. Karpov A. V., Kuznetsova I. V., Kuznetsova M. D., Shadrikov V. D. Professionalism of the modern teacher. Methodology for assessing the qualification level of teaching staff. Moscow, 2011. 168 p. (In Russ.)
2. Checheva N. A. Results of monitoring the level of formation of professional competencies of a teacher. *Nauchnyi dialog [Scientific Dialogue]*. 2015. No. 12 (48). P. 474–484 (In Russ.)
3. Kurneshova L. E., Sharov L. F. Management of pedagogical personnel potential to provide quality education based on competence approach. *Nauka i shkola [Science and school]*. 2016. No. 4. P. 80–92 (In Russ.)
4. Kleshcheva I. V., Snegurova V. I., Stefanova N. L. Results of the study on the subject-methodological competence of mathematics teachers. *Biznes. Obrazovanie. Pravo [Business. Education. Right]*. 2022. No. 1 (58). P. 265–271. DOI: 10.25683/VOLBI.2022.58.114 (In Russ.)
5. Pisareva S. A., Puchkov M. Y., Rivkina S. V., Tryapitsina A. P. Teachers' professional competence: the model of level-based assessment [Electronic resource]. *Science for Education Today*. 2019. Vol. 9. No. 3. P. 151–168. Electron. dan. DOI: 10.15293/2658-6762.1903.09 (date of access 15.11.24) (In Russ.)
6. Gadusova Z., Haskova A., Predanocyoova E. Teachers' professional competence and their evaluation [Electronic resource]. *Education and Self-Development*. 2019. Vol. 14. No. 3. P. 17–24. Electron dan. DOI: 10.26907/esd14.3.02 (date of access 15.11.24).

7. Gadušova Z., Haskova A., Szarszoi D. Teachers' competences evaluation: Case study [Electronic resource]. *Science for Education Today*. 2020. Vol. 10. No. 3. P. 164–177. Electron dan. DOI: 10.15293/2658-6762.2003.09 (date of access 15.11.24).
8. Belovitskaya S. I., Epova N. P. Enhancement of professional competence of educational professionals in the context of organizing methodological support. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2023. Vol. 14. No. 4. P. 54–69. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-54-69 (In Russ.)
9. Stafeeva A. V. Analysis of the professional competencies of physical education teachers in the context of updated educational content. *Russian Journal of Education and Psychology*. 2024. Vol. 15. No. 1-1. P. 151–169. DOI: 10.12731/2658-4034-2024-15-1-449 (In Russ.)
10. Haskova A., Lukacova D., Noga H. Teacher self-assessment as a part of quality management [Electronic resource]. *Science for Education Today*. 2019. Vol. 9. No. 2. P. 156–169. Electron dan. DOI: 10.15293/2658-6762.1902.11 (date of access 15.11.24)
11. Huber S. G., Skedsmo G. Teacher evaluation-accountability and improving teaching practices [Electronic resource]. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*. 2016. Vol. 28. Is. 2. P. 105–109. Electron dan. DOI: 10.1007/s11092-016-9241-1 (date of access 15.11.24)
12. Martínez J. F., Schweig J., Goldschmidt P. Approaches for combining multiple measures of teacher performance. Reliability, validity, and implications for evaluation policy [Electronic resource]. *Educational Evaluation and Policy Analysis*. 2016. Vol. 3. Is. 4. P. 738–756. Electron dan. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/0162373716666166> (date of access 15.11.24)
13. Baryshnikova Yu. V., Vtorushina Yu. L., Goroshko A. A. Regional component of intercultural competence of future teachers of foreign languages. *Russian Journal of Education and Psychology*. 2024. Vol. 15. No. 1-2. P. 7–17. DOI: 10.12731/2658-4034-2024-15-1-2-7-17 (In Russ.)
14. Budnikova S. P. Evaluation by graduates of pedagogical universities their readiness for professional pedagogical activity. *Psichodicheskaya nauka I obrazovanie [Psychological science and education]*. 2018. Vol. 23. No. 5. P. 112–123. DOI: 10.17759/pse.2018230511 (In Russ.)
15. Kuzmenko M. V., Kazko E. S. The study of the teacher's professional competencies assessment and self-assessment. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek [Lifelong Education: The 21st Century]*. 2023. No. 2 (42). P. 130–147. DOI: 10.15393/j5.art.2023.8468 (In Russ.)
16. Margolis A. A., Safronova M. A., Panfilova A. S., Shishlyannikova L. M. Outcomes of independent evaluation of general professional competencies in future teachers. *Psichodicheskaya nauka I obrazovanie [Psychological science and education]*. 2018. Vol. 23. No. 1. P. 64–81. DOI: 10.17759/pse.2018230106 (In Russ.)
17. Kuzmenko M. V., Kazko E. S. Readiness of future primary teachers to professional activities: assessment of subject and methodological competencies. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek [Lifelong Education: The 21st Century]*. 2022. No. 2 (38). P. 1–21. DOI: 10.15393/j5.art.2022.7629 (In Russ.)