

**Мониторинг предметной и методической компетентности педагогов образовательных организаций – участников региональной программы по реализации мероприятия 21 «Повышение качества образования в школах с низкими результатами обучения и в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, путем реализации региональных проектов и распространения их результатов» государственной программы Липецкой области «Развитие образования Липецкой области»»**

Целью реализации основного мероприятия 21 «Повышение качества образования в школах с низкими результатами обучения и в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, путем реализации региональных проектов и распространения их результатов» государственной программы Липецкой области «Развитие образования Липецкой области»» (далее – Региональная программа) является повышение качества образования в образовательных организациях с низкими образовательными результатами обучающихся путем реализации комплекса мер поддержки, разработанного с учетом результатов диагностических процедур (внешней оценки качества образования, региональных мониторингов). Определение влияния реализации региональной программы на развитие педагогов школ осуществляется на основе данных динамики совершенствования предметной и методической компетентности педагогов в соответствии с требованиями ФГОС. Для оценки предметных и метапредметных компетенций педагогических работников используется компьютерное анкетирование. Это позволяет не только выявить дефициты предметных и методических компетенций, но и определить прирост по каждой группе компетенций.

Целью стартового мониторинга предметной и методической компетентности педагогов является количественное определение характеристик предметной и методической компетентности педагогов.

Инструмент мониторинга: электронный ресурс для анкетирования педагогов <http://cmoko48.lipetsk.ru/liro/index.php>

Структура измерений мониторинга:

1. Общая методическая компетентность педагога измеряется с целью определения уровня методической компетентности педагогов и выявления дефицитов, не позволяющих учителям организовывать образовательную деятельность на высоком методическом уровне. Измеряется базовая компетентность по организации образовательной деятельности, компетентность в организации образовательной деятельности с учетом условий образовательной среды, компетентность в обеспечении индивидуализации образовательной деятельности обучающихся.

2. Методика «Методическая компетентность педагога» измеряет владение методикой преподавания, постановку целей и задач педагогической деятельности, компетентность в организации учебной деятельности обучающихся, компетентность в педагогическом оценивании. Измерение позволяет выявить динамику изменений каждого блока методической компетентности, вы-

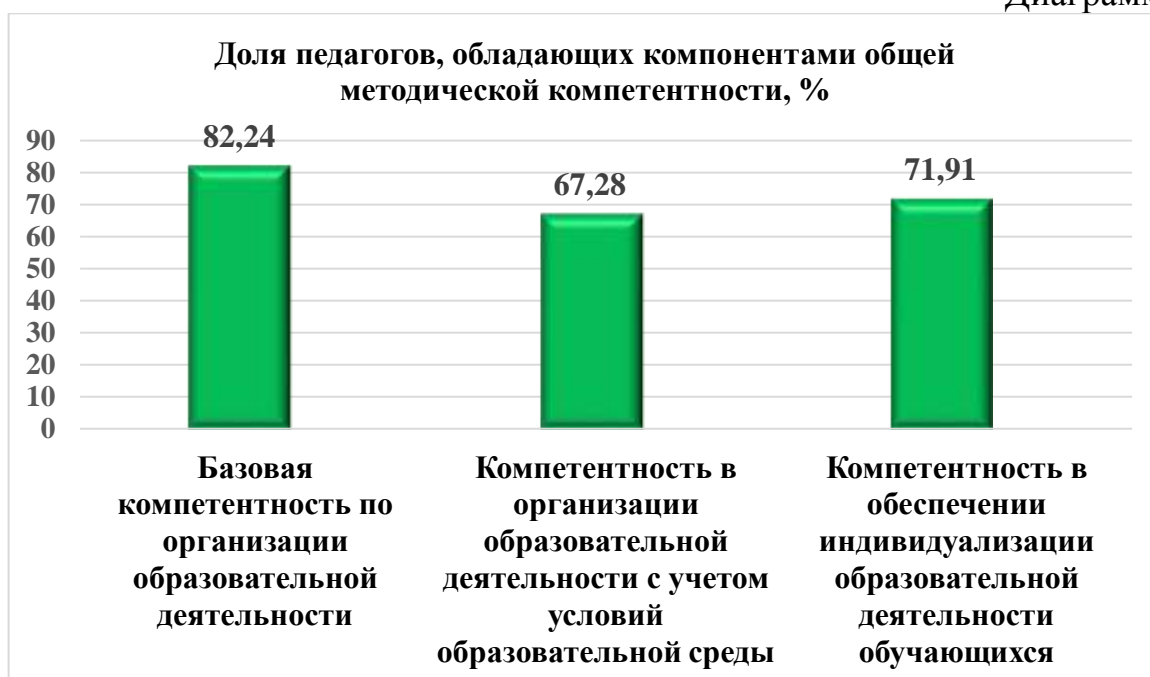
явить проблемные компоненты, которые будут совершенствоваться в системе повышения квалификации.

3. Методика «Предметная компетентность педагога» измеряет знание предмета учителем, компетентность в предмете преподавания, умение обеспечить практическую направленность в преподавании предмета. В ходе мониторинга определяются позиции, умения, вызывающие затруднения у педагогов для включения их в программу практикумов в ходе повышения квалификации.

В апреле 2021 года в мониторинге приняли участие 2861 педагог из образовательных организаций, участвующих в реализации региональной программы мероприятия 21.

Самооценка *общей методической компетентности* педагогов показала высокий уровень владения базовой компетентностью в организации образовательной деятельности и наличие сложностей в организации образовательной деятельности с учетом условий образовательной среды и в обеспечении индивидуализации образовательной деятельности обучающихся (диаграмма 1).

Диаграмма 1



На уровне базовой компетентности по организации образовательной деятельности 18,18 % педагогов отметили, что частично владеют выбором технологии обучения с учетом контекста учебной ситуации (особенности класса, количество обучающихся, индивидуальные особенности обучающихся). Для 18,14 % учителей сложность составляет осуществить объективную оценку образовательных результатов обучающихся на основе предложенных критериев, соответствующих требованиям основной образовательной программы, и провести аргументированное обоснование выставленных баллов (отметок). Наибольшее затруднение учителя испытывают при обоснованном

выборе видов информационно-коммуникационных технологий для проведения занятий (25,27 %).

При организации образовательной деятельности с учетом условий образовательной среды педагоги уверенно осуществляют вариативное планирование занятий с учетом требований ФГОС (73,02 %); применяют различные формы индивидуализации деятельности (78,54 %), эффективные технологии обучения (73,02 %). При этом 32,51 % учителей затрудняются сделать отбор эффективных технологий с учетом вариативности программ учебного предмета и особенностей обучающихся; 32,96 % – диагностировать достигнутые учащимся результаты обучения на основе анализа его работы и использовать их для определения «зоны ближайшего развития» обучающегося, корректировки и индивидуализации обучения; 32,47 % – использовать информационно-коммуникационные технологии для создания информационной образовательной среды, направленной на мотивирование обучающихся и достижение ими более высоких образовательных результатов. Наибольшую проблему для педагогов (63,75 %) составляет создание инклюзивной и мотивирующей образовательной среды для различных категорий обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Более четверти педагогов (28,09 %) испытывают затруднения в обеспечении индивидуализации образовательной деятельности обучающихся. При этом большая доля педагогов отмечает, что владеют умениями проведения занятий в соответствии с целями основной образовательной программы с применением инновационных технологий обучения, предполагающих работу с комплексом дидактических материалов, обеспечивающих максимальную индивидуализацию деятельности обучающихся и создание зоны их ближайшего развития (77,25 %) и использования средств и методов обучения, адекватных поставленным задачам, уровню подготовленности обучающихся, их индивидуальным характеристикам (80,74 %), но это относится к обучающимся с нормой развития. Для большого количества педагогов (44,39 %) организация работы с детьми с ОВЗ и особыми образовательными потребностями представляет сопряжена со значительными методическими и технологическими трудностями.

Более детальная оценка процессов реализации *методической компетентности* педагогов коррелирует с самооценкой общей уровневой методической компетентности (72,48 и 73,81 соответственно). Уровень методической компетентности педагогами оценен как средний (диаграмма 2). Наиболее высоко педагоги оценивают умения в организации учебной деятельности обучающихся, при этом отмечают затруднения в способах диагностики необходимости для обучающегося индивидуальной помощи и в формах ее оказания (29,35 %); способах и приемах обеспечения активности всех обучающихся на уроке (25,68 %); способах диагностики усвоения обучающимися содержания урока (27,21 %).

Для учителей остается некоторой проблемой целеполагание в учебной деятельности. Педагоги отмечают умение постановки педагогической цели и задачи сообразно возрастным и индивидуальным особенностям обучающих-

ся (82,59 %), при этом явно понимают целеполагание по отношению к деятельности педагога (сформировать, развивать...), определяя объем содержания с учетом особенностей обучающихся. Процессуальный компонент целеполагания оценен педагогами ниже: 30,91 % педагогов затрудняются в способах перевода темы урока в задачу для обучающихся; 29,78 % учителей испытывают сложности трансформировать тему (название параграфа учебника) в учебную цель; 29,66 % не владеют способами перевода темы урока в методическую задачу урока; 33,26 % затрудняются перевести цель в учебную задачу для обучающегося с учетом его возможностей, что обеспечивает его активность, понимание его деятельности на уроке.

Диаграмма 2



Для 32,13 % учителей актуальны методические вопросы преподавания предмета. 35,17 % педагогов признают, что плохо ориентируются в новых методах и приемах обучения; 34,82 % – в новых формах организации образовательной деятельности. Опыт традиционного преподавания в знаниевой парадигме сказывается на успешности педагогов в применении новых методов и приемов, форм организации обучения: 35,17 % признаются в неиспользовании современных технологий, методов, приемов, форм организации обучения. При этом только 68,74 % сделали попытку указать используемые в практике технологии, 66,04 % методы, 63,3 % – приемы, 65,11 % – формы организации образовательной деятельности.

Среди технологий, используемых педагогами, названы: личностно ориентированные технологии, информационно-коммуникационные, технология проблемного обучения, здоровьесберегающие технологии, проектная технология. Реже педагоги называли следующие технологии: уровневой дифференциации, развития критического мышления, диалогового взаимодействия, интерактивные технологии, коллективные способы обучения (КСО), технология деятельностного метода обучения, техника «перевернутого класса»,

технология поэтапного формирования умственных действий, квест-технология, технология модульного обучения.

При этом к технологиям учителя относили: использование квадрокоптера, mind-mapping, интервальные повторения, информатизацию, работу с картами, коллективную работу, игровую форму, общепедагогические, частнопредметные, технология смешанного обучения, классно-урочная, межпредметная, кейс метод, портфолио, мозговая атака, инновационные, «Социальный опрос», «Ролевая игра», «Составление ментальной карты», мультимедиа, комбинированного обучения, предметно-ориентированные, QR- код, информационно- компьютерная, педагогика сотрудничества, объяснительно-иллюстративные, технология исследовательской работы, адаптивное обучение, компьютер, аудио, видео материалы, опережающее обучение, УУД, развитие правильной читательской речи; технология оценивания, тестовые, 4К компетенции, интерактивная доска, интерактивные тетради, продуктивное чтение.

Таким образом, в педагогической среде существует проблема технологического проектирования урока как инструмента достижения результата.

Еще сложнее ситуация складывается с определением используемых методов и приемов. Педагоги четко не выделяют разницу между методом и приемом, часто указывают формы организации деятельности.

Чаще всего педагоги указывали методы: наглядный, словесный, частично-поисковый, практический, проектные, объяснительно-иллюстративный, репродуктивной, проблемное изложение, эвристический, исследовательский, активные и интерактивные методы

К методам педагоги относили: анализ, синтез, проектирование, сравнение, обобщение, контроль, оценка, убеждение, приучение, стимулирование, обучение, ролевые игры, тренинги, лекции, формирование интереса к обучению.

К приемам педагоги относили: лабораторная работа, тесты, самостоятельные работы, кластеры, синквейн, беседа, лекция, экскурсия, иллюстрирование тетради, мультимедийная презентация, беседа, работа с источниками, опорный конспект, анализ карт и схем, анализ документов, дидактические игры, логические задачи, упражнения на сравнение и обобщение, создание благоприятной атмосферы на уроке, создание ситуации успеха, опора на эмоционально-волевую сферу учащихся и др.

Некоторые педагоги называют: бег ассоциаций, брошенный камень, интеллектуальный ринг, приём незаконченного рассказа, диалог с текстом, мнемотехника, прием ключевых слов, чтение с пометками, ассоциативный ряд, орфоэпическая разминка, морфемный конструктор, комментированное чтение, тестирование, рецензирование, цитирование, толстый и тонкий вопросы, фишбоун, мозговой штурм, инсерт, зигзаг, мозаика проблем, письмо по кругу, оценочное окно, фантастическая добавка, шаг за шагом, рюкзак и др.

К формам организации образовательной деятельности учителя отнесли: групповая, фронтальная, индивидуальная, практическая работа, семинар, за-

очное путешествие, лекция, экскурсия, практикум, традиционные уроки, интегрированные уроки, уроки-практикумы, урок-бенефис, предметные недели, кружки, урок-исследование, творческий отчет, проект

Также называли: презентация, дидактический материал, дистанционное обучение, контрольный лист или тест, игровые упражнения, разработка проекта, решение ситуационных задач, инклюзивное образование, вызов, осмысление, рефлексия, очное обучение, дистанционное обучение, электронное обучение, индивидуальный и дифференцированный подход, интеллектуальные разминки, разноуровневые тесты, выполнение творческих заданий, изготовление сувениров и подарков, изготовление поделок, создание макетов, реализация проектов, социально-коммуникативная, мультимедийные презентации, готовые электронные продукты, цифровой микроскоп.

При этом следует отметить, что большинство педагогов не смогли указать конкретные приемы, которые они используют в своей практике. Таким образом, в ходе методической работы и повышения квалификации необходима системная работа по технологическому проектированию учебной деятельности, подбору методов приемов, форм организации деятельности.

Компетентность педагогов в педагогическом оценивании требует системного развития. Несмотря на то, что 82,4 % педагогов позиционируют, что имеют четкие критерии в оценивании всех видов работ (контрольных, самостоятельных, практических, лабораторных, творческих, письменных работ и т.п.), в которых оценивается сформированности метапредметных умений, 46,17 % испытывают затруднения в разработке и использовании критерии оценки сформированности метапредметных результатов обучающихся. 62,88 % педагогов обозначают владение и использование техник формирующего оценивания.

Доля педагогов, которые оценили владение компонентами предметной компетентности составила 74,22 %. Педагоги высоко оценивают свое знание предмета и понимание практической направленности, но процессуальный компонент предмета преподавания имеет более низкий показатель (диаграмма 3).

В содержании своего предмета учителя четко определяют содержание, цели обучения детей (90,72 %), осознано отбирают материал для включения в систему освоенных знаний обучающихся (84,01 %). Учитывая, что средний возраст педагогов близок к пенсионному и предпенсионному, 51,54 % учителей отмечают, что не владеют в полной мере содержанием современных достижений науки и практики, 35,94 % затрудняются оперировать научной терминологией. 68,88 % педагогов представляют роль и место использования научных знаний в обучении. В целом только 69,41 % педагогов определяют, что хорошо знают предмет, владеют учебным материалом на уровне углубления (71,57 %).

Диаграмма 3



Самооценка знания предмета преподавания находится в некотором противоречии с процессуальным компонентом предметной компетентности. 71,57 % педагогов оценивают, что они хорошо владеют предметом, но при этом только 49,27 % свободно решают задачи в рамках ОГЭ и ЕГЭ, а 70,22 % учителей заявляют, что владеют методами решения различных задач. Решение усложненных задач связано с владением интеллектуальными операциями, и 38,31 % педагогов затрудняются в сформировании их у учеников средствами своего предмета; 34,98 % – в использовании интеллектуальных операций для решения предметных заданий.

Учителя высоко оценивают использование практической составляющей предмета в ходе преподавания. 87,75 % педагогов успешно подбирают к уроку разнообразный материал, близкий к практике; 84,09 % могут показывать взаимосвязь с другими предметами и с практическими проблемами; 84,9 % используют сочетание теоретических знаний с практикой.

В целом около 25 – 30 % педагогов отмечают затруднения в реализации компонентов предметной и методической компетентностей (диаграммы 4, 5).

Диаграмма 4

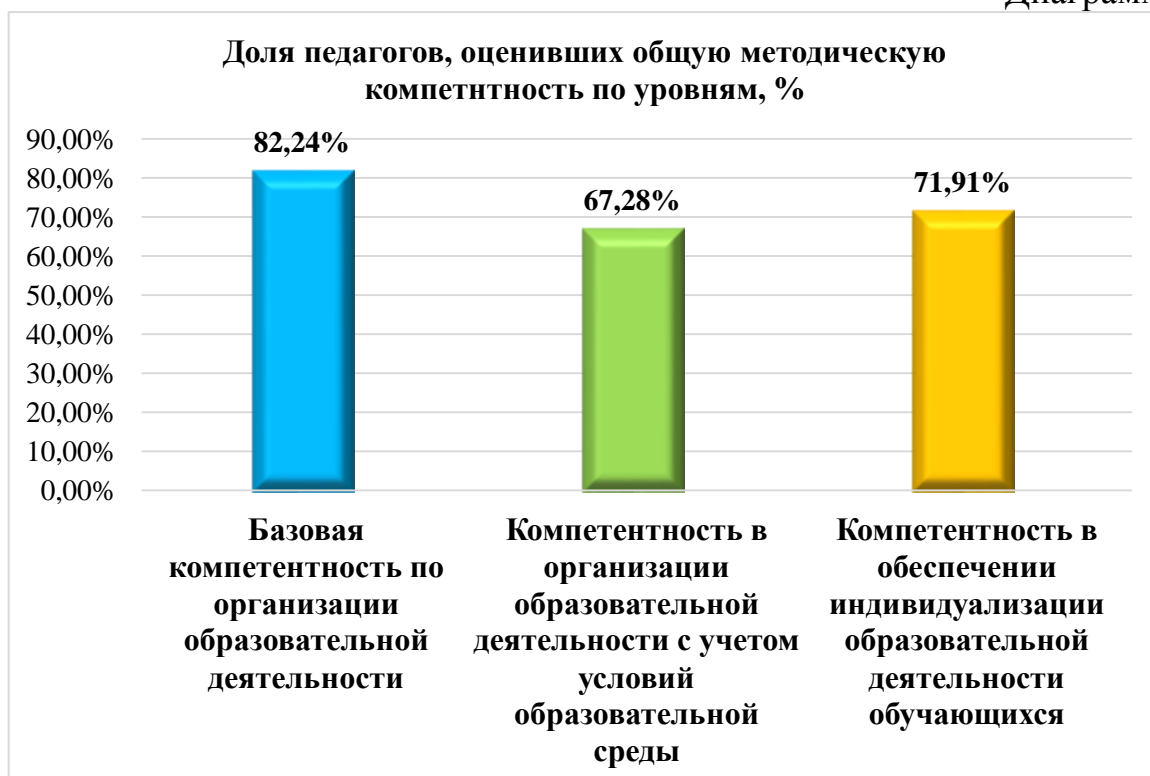


Диаграмма 5



82,24 % педагогов определяют, что обладают всеми необходимыми знаниями и умениями для организации образовательной деятельности (базовый уровень), 17,26 % характеризуют владение знаниями и умениями базового уровня как частичное, 0,5 % – не обладают необходимыми знаниями и умениями.



Более высокий уровень компетенции по организации образовательной деятельности с учетом условий образовательной среды вызывает затруднения у 30,66 % педагогов и 2,06 % определяют, что не владеют необходимыми знаниями и умениями.

Компетентность в обеспечении индивидуализации образовательной деятельности обучающихся на достаточном уровне оценивают 71,91 % педагогов, 26,28 % учителей отмечают частичное владение умениями, 1,81 % признаются, что не обладают соответствующими знаниями и умениями.

Доля педагогов, оценивших свою предметную и методическую компетентность в преподавании своего предмета как достаточную не очень высока, более четверти педагогов имеют дефициты, которые необходимо компенсировать в системе методической работы.