

Оценка отсроченных результатов курсовой подготовки учителей как способ контроля качества дополнительных профессиональных программ

Evaluation of delayed results of teacher training as a way to control the quality of additional professional programs

Авторы статьи

Косикова Светлана Валерьевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и технологии обучения и воспитания младших школьников ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Пермь, Российская Федерация
kosikova_sv@pspu.ru
ORCID: 0000-0003-1443-6764

Худякова Марина Алексеевна,
кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой теории и технологии обучения и воспитания младших школьников ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Пермь, Российская Федерация
mamigx@pspu.ru
ORCID: 0000-0003-4897-3701

Authors of the article

Svetlana V. Kosikova,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Technology of Teaching and Upbringing of Primary School Students, Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russian Federation
kosikova_sv@pspu.ru
ORCID: 0000-0003-1443-6764

Marina A. Khudyakova,
Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Theory and Technology of Teaching and Upbringing of Primary School Students, Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russian Federation
mamigx@pspu.ru
ORCID: 0000-0003-4897-3701

Конфликт интересов

Конфликт интересов не указан

Conflict of interest statement

Conflict of interest is not declared

Для цитирования

Косикова С. В., Худякова М. А. Оценка отсроченных результатов курсовой подготовки учителей как способ контроля качества дополнительных профессиональных программ // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – № 10. – С. 244–259. – URL: <https://e-koncept.ru/2024/241167.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2024-11167

For citation

S. V. Kosikova, M. A. Khudyakova, Evaluation of delayed results of teacher training as a way to control the quality of additional professional programs // Scientific-methodological electronic journal "Koncept". – 2024. – No. 10. – P. 244–259. – URL: <https://e-koncept.ru/2024/241167.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2024-11167

Поступила в редакцию <i>Received</i>	10.08.24	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	11.09.24
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	11.09.24	Опубликована <i>Published</i>	31.10.24



Аннотация

Актуальность представленного авторами статьи исследования определяется необходимостью решения проблемы контроля качества реализуемых в сфере педагогического образования дополнительных профессиональных программ (далее – ДПП). Попытка решения данной проблемы предпринята в 2023 году в Пермском крае в рамках функционирования регионального сегмента Единой федеральной системы сопровождения педагогических работников и управленческих кадров. Цель исследования – обоснование проведения оценки отсроченного результата курсовой подготовки учителей в рамках внешнего контроля качества реализуемых дополнительных профессиональных программ. При написании статьи был проведен аналитический обзор литературы с результатами исследований отечественных и зарубежных ученых, который помог авторам уточнить понятия «качество ДПП» и «отсроченный результат». Для апробации материалов к оценке отсроченного результата курсовой подготовки учителей по теме «Реализация требований обновленных ФГОС НОО в работе учителя» был использован метод анкетирования 237 слушателей курсов с использованием двух блоков заданий: «знание» и «применение». В диагностике принимали участие учителя начальных классов с различными квалификационными категориями, стажем и местом работы («сельская местность», «малый», «средний» и «большой» город). Качество выполнения слушателями курсов диагностических заданий составило 71%. На основании полученных результатов был сделан вывод о допустимом качестве реализованной ДПП и сформулированы рекомендации по коррекции ее содержания, например: включение в содержание программы практических упражнений по конструированию учебных заданий к формированию у обучающихся универсальных учебных действий; практикумов по анализу и установлению типа учебных заданий к формированию функциональной грамотности младшего школьника с последующей разработкой таких заданий по учебным пособиям для начальной школы. Теоретическая значимость исследовательской работы заключается в анализе сущности феномена «отсроченный результат» курсового обучения учителей в проекции оценки их профессиональных компетенций в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог» (Общепедагогическая функция. Обучение (код А/01.6)). Практическая значимость исследования заключается в возможности применения результатов исследования специалистами системы дополнительного профессионального образования (далее – ДПО) для разработки мониторинга качества обучения по реализуемым ДПП с включением процедуры оценивания «отсроченных результатов» слушателей. Внедрение результатов данного исследования может использоваться системой ДПО с целью совершенствования ДПП и форм, в которых они реализуются.

Ключевые слова

непрерывное образование, дополнительные профессиональные программы, качество, отсроченный результат, профессиональные компетенции

Благодарности

Авторы выражают благодарность директору Института дополнительного образования Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета Наталье Александровне Красноборовой за организацию анкетирования учителей Пермского края.

Abstract

The relevance of the research presented by the authors of the article is determined by the need to solve the problem of quality control concerning additional professional programs implemented in the field of pedagogical education (hereinafter – APP). The solution to this problem was undertaken in 2023 in the Perm Region within the framework of the regional segment of the Unified Federal Support System for Teaching Staff and management personnel. The aim of the research is to substantiate the evaluation of the delayed results of the teachers' training course within the framework of external quality control of the implemented additional professional programs. When writing the article, an analytical review of the literature with the results of research by domestic and foreign scientists was conducted, which helped the authors clarify the concepts of «quality of APP» and «delayed result». To test the materials for evaluating the delayed result of the teachers' training course on the topic «Implementation of the requirements of the updated Federal State Educational Standards in the work of a teacher», the authors used the method of questioning 237 course students with 2 blocks of tasks: «knowledge» and «application». Primary school teachers with different qualification categories, experience and place of work («rural area»; «small», «medium» and «big» city) participated in the diagnosis. The quality of the diagnostic tasks performed by the students of the courses was 71%. Based on the results obtained, a conclusion was made about the acceptable quality of the implemented APP and recommendations for correcting its content were formulated, for example: the inclusion of practical exercises on the design of educational tasks for the development of universal learning actions among students in the content of the program; practical work on the analysis and establishment of the type of educational tasks for the formation of functional literacy of a primary school student, followed by the development of such tasks on the basis of textbooks for primary schools. The theoretical significance of the research work lies in the analysis of the essence of the phenomenon of «delayed result» of teachers' training course in the context of their professional competences evaluation in accordance with the requirements of the Professional Standard «Teacher» (General pedagogical function. Training (code A/01.6)). The practical significance of the study lies in the possibility of applying the results of the research by specialists of the system of additional professional education (hereinafter referred to as APE) to develop monitoring of the quality of training in implemented APP with the inclusion of a procedure for evaluating the «delayed results» of students. The implementation of the results of this research can be used by the APE system in order to improve the APP and the forms in which they are implemented.

Key words

continuing education, additional professional programs, quality, delayed result, professional competences

Acknowledgements

The authors express their gratitude to Natalia A. Krasnoborova, Director of the Institute of Additional Education of the Perm State Humanitarian Pedagogical University, for organizing a survey of teachers in the Perm Region.

Введение / Introduction

Происходящие в современном российском обществе перемены воздействуют на образовательную систему и требуют решения актуальных задач, среди которых значимое место занимает задача развития системы непрерывного профессионального образования. Е. Е. Кузьмина [1] указывает на то, что именно непрерывное образование специалистов способствует инновационному развитию экономики. В доказательство своей позиции она приводит статистические данные и комментарий, суть которого заключается в том, что при среднегодовом темпе прироста новых знаний в 4–6% около 50% профессиональных знаний специалист должен получить после окончания учебного заведения.

В мировой педагогике понятие «непрерывное образование» выражается рядом терминов, среди которых: *continuing education*, *life-long education*, *lifelong learning*, *further education*, *adult education* и др. Суть данных понятий сводится к образованию, осуществляемому за пределами базового образования с целью приобретения и повышения квалификации и переподготовки, образования в ходе адаптации к новым социальным условиям и т. д. В связи с этим следует привести позицию Т. А. Подольской [2], заключающуюся в том, что эффективной формой непрерывного образования является система ДПО, обеспечивающая повышение квалификации населения, занятого в разных экономических сферах общественной жизни страны.

Согласно Прогнозу долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года, занятое население должно быть ориентировано на непрерывное образование в течение всей жизни, использовать полученные в процессе обучения компетенции в профессиональной деятельности [3]. В данном документе определен промежуточный показатель достижения этой цели: удельный вес занятого населения, прошедшего повышение квалификации и(или) переподготовку в возрасте 25–65 лет, вырастет к 2022 году с 22% до 55%. Однако, согласно статистическим данным о рынке труда в РФ за 2021 год [4], образовательными услугами ДПО воспользовались лишь 1582 тыс. педагогов от 6675 тыс. населения, занятого в образовательной сфере. Эта цифра свидетельствует о недостаточном росте показателя по сравнению с 2011 годом – всего на 2%.

Мы встаем на позицию современных исследователей Е. В. Бобешко, И. В. Гришиной, Д. А. Гусева, А. А. Петренко, Т. В. Потемкиной и других о том, что данный показатель указывает на необходимость совершенствования действующей системы ДПО, принятия своевременных организационно-методических мер [5]. Н. А. Аносова своей статьей «Как построить эффективную систему оценки качества ДПО в России?» [6] ставит актуальный вопрос и дает на него ответ: чтобы дополнительные профессиональные программы стали востребованными, следует проводить экспертизу их качества. Считаем значимым проведение внешнего контроля качества ДПП с дальнейшей их корректировкой, что будет способствовать формированию у работников мотивации к повышению профессиональных компетенций в системе ДПО.

Актуальность нашего исследования определяется необходимостью осуществления контроля качества ДПП, реализуемых в сфере российского педагогического образования. Это и определяет цель исследования – обоснование оценки отсроченного результата курсовой подготовки учителей как способа контроля качества реализуемых дополнительных профессиональных программ.

Обзор литературы / Literature review

Сегодня о важности непрерывного образования педагога посредством его включения в систему ДПО активно пишут зарубежные исследователи этого вопроса. Так,

Сильвиана Кох и Видика Бьянки [7] определяют целью непрерывного образования теоретическое и практическое совершенствование учителя, необходимое для его профессионального роста. При этом в выводах их исследования приводится рекомендация к осуществлению профессионального роста учителей через CPD (continuing professional development), или «повышение квалификации учителя на регулярной основе». Приянка Брасхар и Падмалосани Даялан [8] считают, что непрерывное обучение педагогов в постдипломный период делает педагогов более квалифицированными. Это позволяет учителям приносить в свою работу новые идеи и осуществлять творческий подход. Н. Э. Мпала, Б. Макена, Т. Мпити [9] в выводах своего исследования пишут, что установили «положительное влияние профессиональных программ на улучшение преподавания учителей в классах и повышение качества образования в школе». Д. Р. Берд и М. Александер [10], изучая проблему подготовки педагогов к обучению детей с особыми образовательными потребностями, пишут о том, что программы дополнительного педагогического образования предоставляют непрерывный спектр возможностей для повышения квалификации учителя в данной области педагогических знаний и умений.

Обзор отечественной литературы зафиксировал рассмотренную зарубежными коллегами позицию в том, что профессионализм учителя напрямую зависит от его включенности в систему непрерывного ДПО. Доктор философских наук, признанный в области профессионального образования ученый Г. М. Коджаспирова [11] называет дополнительное профессиональное педагогическое образование необходимым условием для полнейшей реализации личностного и профессионального потенциала педагога. В. А. Цыбанёва [12] утверждает, что процесс формирования и развития профессиональной компетентности учителя должен осуществляться непрерывно. Основной целью этого непрерывного процесса становится подготовка в современной системе постдипломного образования (профессиональной переподготовки и повышения квалификации) квалифицированного работника, владеющего всеми видами профессиональных компетенций и готового сочетать фундаментальность профессиональных знаний с практико-ориентированными умениями. М. М. Панасенкова [13] называет процесс формирования профессиональной компетентности педагога цикличным и обосновывает свою позицию тем, что в процессе педагогической деятельности учителю необходимо постоянное повышение его профессионализма, причем каждый раз этапы обучения повторяются, но уже в новом качестве. Следовательно, формирование профессиональных компетенций педагога целесообразно осуществлять в системе ДПО.

Единство позиций отечественных ученых по вопросу непрерывного повышения учителями квалификации в системе ДПО заключается в том, что действующая в РФ система дополнительного профессионального педагогического образования должна своевременно отвечать на вызовы времени и готовить учителя, обладающего профессиональной компетентностью с достаточно высоким уровнем знаний и практических умений. Одновременно с этим, как отмечают В. Н. Волков и Т. В. Модестова [14], результаты проведенного ими в 2022 году анкетирования среди педагогов Санкт-Петербурга продемонстрировали недостаточность использования ресурса программ ДПО в профессиональном развитии учителей. Низкая позиция в рейтинге ресурса программ ДПО свидетельствует о необходимости обновления образовательных программ и форматов обучения в системе ДПО педагогов. Отечественный исследователь С. Н. Белова [15] рассматривает непрерывное профессиональное развитие педагогов в качестве инструмента управления системой ДПО. Исследователь утверждает, что в

условии низкой потребности в повышении качества собственной профессиональной деятельности в контексте формального обучения имеет смысл ставить вопрос о переосмыслении векторов развития дополнительного профессионального образования. И. Э. Широкова [16], считая образовательным результатом курсов повышения в системе ДПО развитие профессионализма учителя, актуализирует проблему качества реализуемых дополнительных профессиональных программ.

Обзор зарубежной литературы по вопросу влияния качества ДПП на мотивацию педагогических работников к прохождению курсовой подготовки показал следующие результаты. Так, Руосюань Ли, Хунжуй Лю, Юньсян Чэнь и Мейлин Яо [17] в 2022 году представили результаты исследования, которые показали, что непрерывное повышение квалификации опосредованно влияет на «самоэффективность» учителей в образовательной практике. Исследователи эмпирическим путем, с использованием анализа самооценки 615 китайских учителей, подтвердили необходимость вовлечения педагогов в повышение своей квалификации в системе ДПО.

Профессор Стамбульского университета Джеррахпаша Айше Акъель [18] утверждает, что «вовлеченность» учителей в повышение собственной квалификации может выступать в качестве «модератора эффективности» ДПП, поскольку на ее качество указывает уровень вовлеченности слушателей курса. Ученый рекомендует разработчикам курсов CPD этот показатель для выбора содержания курса и форм работы со слушателями. В частности, поскольку это важно для эффективности курса, с учителями можно было бы проводить дискуссии с рефлексией результатов их преподавательской деятельности.

Кандидат философии Кембриджского университета Ин Цзи [19], занимаясь более десяти лет исследованиями проблемы профессионального развития учителей, утверждает, что существует взаимосвязь между повышением квалификации педагогов и их практикой преподавания. Используя смешанный метод, она провела опрос и структурированные интервью со 124 учителями из начальных и средних школ Китая. Результаты исследования (2021 год проведения) продемонстрировали прямую зависимость целенаправленной практики преподавания от степени «вовлеченности» учителей в курсовую подготовку. Следовательно, высокое качество курсовой подготовки и программ ДПП, по которым она реализуется, мотивирует педагогических работников к повышению профессиональных компетенций в системе ДПО.

Казахские исследователи А. Д. Кариев, М. С. Сапиева, Г. Т. Топанова в статье «Исследование эффективности курсов повышения квалификации педагогических кадров в Казахстане» [20] определяют кластеры, указывающие на мотивы прохождения курсов педагогами, среди которых значим мотив повышения квалификации, выявления и компенсации недостающих профессиональных компетенций. Авторы статьи ставят проблему совершенствования организационных форм курсовой подготовки и разработки программ повышения квалификации педагогов в Республике Казахстан с новым содержанием, удовлетворяющим индивидуальные профессиональные запросы.

Специалисты Института развития образования Пермского края И. С. Клейман и С. В. Шубин [21] указывают на то, что большинство реализуемых в сфере образования ДПП не обеспечивает конкретные изменения в профессиональных компетенциях педагогов, так как данные компетенции не являются в настоящее время ядром содержания программ повышения квалификации. Для устранения данного недостатка В. В. Лебедев [22] рекомендует при проектировании ДПП в качестве планируемых результатов определять «профессиональные компетенции» педагога-профессионала.

Изучив позиции ученых и исследователей по интересующему нас вопросу о влиянии дополнительного профессионального педагогического образования на реализацию личностно-профессионального потенциала педагога, заключаем: 1) роль системы ДПО заключается в повышении мотивации педагогических работников к развитию собственной профессиональной компетентности; 2) уровень профессионального роста слушателей курсовой подготовки определяет качество соответствующей ДПП.

Для достижения целей данного исследования мы уточнили определение используемого нами понятия «качество ДПП» как характеристику осуществляемой обучающимися курсовой подготовки. Данная характеристика позволяет оценить степень соответствия содержания и планируемых результатов программы профессиональным стандартам и квалификационным требованиям к специалисту. Оценка качества ДПП, с нашей точки зрения, должна проводиться опосредованно, через оценку профессиональных компетенций обучающихся, прошедших курсовую подготовку с использованием конкретной ДПП.

Исследователи Г. И. Железовская, В. П. Жуковский, Н. А. Жуковская [23], проанализировав возможности системы ДПО, считают, что она недостаточно реализует контрольную функцию, вследствие чего необходимо обновить подходы к мониторингу курсовой подготовки учителей в проекции сформированности у них профессиональных компетенций и уровня личностно-профессионального развития по итогам освоения ДПП.

Проведенное А. В. Овчинниковым [24] исследование показало, что необходима последовательная работа по разработке организационно-методической основы оценивания программ дополнительного профессионального образования в России и выпуску нормативных документов по проведению оценивания ДПП.

В рамках данного исследования наш интерес представляет позиция О. Г. Тавстуха, Е. Г. Матвиевской, Л. Ю. Шавшаевой [25] о показателе оценки качества ДПП. Отечественные ученые выдвигают в качестве данного показателя динамику профессиональных компетенций педагогов. Факт фиксации отрицательной динамики или отсутствия прироста в профессиональной компетентности педагогических работников по результату обучения на курсах повышения квалификации следует использовать при анализе содержания программ ДПП с целью их коррекции.

Отечественный ученый А. Л. Кobleва [26] считает, что в условиях внедрения профессиональных стандартов «остро актуализируется роль системы ДПО взрослых в наращивании педагогического ресурса». Положения профессионального стандарта «Педагог» [27] следует рассматривать как целевые ориентиры ДПП. Т. А. Сваталова и Г. В. Яковлева [28] также рекомендуют использовать профессиональный стандарт «Педагог» в качестве основания для разработки содержания ДПП. Таким образом, подтверждается переориентация программ профессионального педагогического образования на соответствие требованиям профессионального стандарта «Педагог» и их активное использование при оценке их качества опосредованно, через оценку профессиональных компетенций педагога.

Опираясь на позицию к. п. н. Ю. О. Лихашерстной [29], считаем, что оценка планируемых результатов ДПП возможна только в ситуации контроля, проводимого в отсроченный период от окончания курсовой подготовки. Юлия Олеговна называет этот феномен «отсроченным результатом». Следовательно, в целях получения объективной оценки качества курсов повышения квалификации необходимо провести оценку «отсроченных результатов».

Для получения объективной оценки «отсроченных результатов» курсовой подготовки Ю. О. Лихашерстная [30] предлагает: 1) определить показатели оценки ДПП; 2)

организовать взаимодействие учреждений ДПО в посткурсовой период; 3) осуществить сбор «отсроченных результатов» и обработать полученную информацию; 4) выработать рекомендации и провести в соответствии с ними корректировку содержания ДПП.

В данной логике было проведено наше исследование.

Методологическая база исследования / Methodological base of the research

При проведении исследования использовались следующие методы: контент-анализ литературы по исследуемой проблеме, опрос, анализ, обобщение и систематизация результатов исследования. В теоретической части исследования проанализирована научно-методическая литература, выделены ключевые понятия: «качество ДПП» и «отсроченный результат». В практической части исследования, руководствуясь позицией Юлии Олеговны, мы:

- определили показатель оценки ДПП – перечень необходимых знаний и умений, необходимых учителям для выполнения ими трудовых действий в соответствии с профессиональным стандартом «Педагог»;
- произвели замер «отсроченных результатов» курсовой подготовки спустя три месяца после прохождения обучения по теме «Реализация требований обновленных ФГОС НОО в работе учителя» в рамках внешней независимой оценки на договорной основе с Институтом дополнительного образования ФГБОУ ВО «ПГТПУ»;
- осуществили обработку анкет учителей начальных классов, ведущих преподавание в образовательных организациях Пермского края и прошедших обучение по ДПП;
- определили качество реализованной ДПП и сформулировали рекомендации для внесения корректив в ее содержание для дальнейшего использования в системе ДПО.

Анализ, обобщение и систематизация результатов исследования позволили обосновать необходимость проведения оценки отсроченного результата курсов повышения квалификации с целью контроля качества дополнительных профессиональных программ в системе ДПО.

Результаты исследования / Research results

Исследование было проведено на базе Института дополнительного образования ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет» с использованием ДПП ПК по теме «Реализация требований обновленных ФГОС НОО в работе учителя». Обучение осуществлялось по потокам: 1-й поток – с 04.09.23 по 10.09.23; 2-й поток – с 18.09.23 по 24.09.23; 3-й поток – с 02.10.23 по 08.10.23. Всего обучение прошли 237 слушателей. Содержание данной ДПП согласуется со ст. 76 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», поскольку разработано с учетом профессионального стандарта «Педагог» и квалификационных требований к профессиональным знаниям и умениям, необходимым для исполнения должностных обязанностей учителя. По окончании курсов слушателям было предложено пройти диагностику отсроченных результатов курсовой подготовки в форме опросного листа с использованием электронной формы сбора данных: <https://docs.google.com/forms/d/1Y0paIi4foEKPSNRanyLy6ZUYHw5jlb9MjJwsU5ZlmE/edit>

В диагностике принимали участие учителя начальных классов с различным стажем (0–5 лет; 6–10 лет; 11–20 лет; 21 и более лет), квалификационными категориями и местом работы: сельская местность; «малый город» (до 50 тыс. жителей); «средний город» (до 100 тыс. жителей); «большой город» (до 1 млн жителей).

Наибольшее количество респондентов было со стажем работы 21 год и более – 135 человек, что составляет 57% от общего числа респондентов, меньшее – со стажем

0–5 лет – 20 человек (8%). По показателю «квалификационная категория» преобладали педагоги с первой квалификационной категорией (чуть больше 50%) и педагоги, соответствующие занимаемой должности (27%). Достаточно низок процент учителей, имеющих высшую квалификационную категорию (7%). Выборка педагогов по показателю «место работы» представлена на рис. 1.

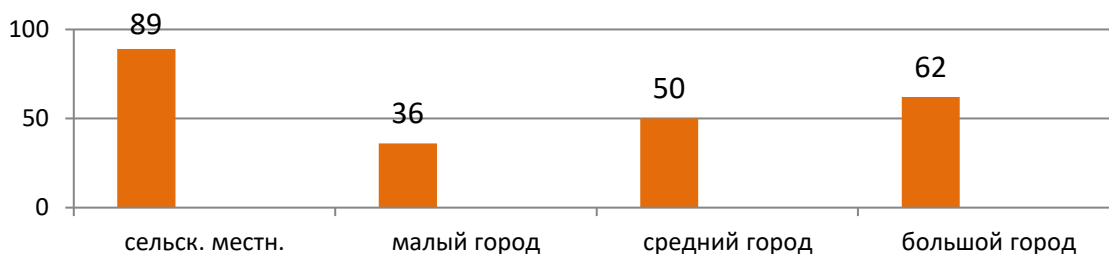


Рис. 1. Выборка педагогов по показателю «место работы»

Анализ полученных данных свидетельствует о том, что в большем количестве были учителя, работающие в сельских (в том числе малокомплектных) школах.

Содержательная рамка диагностики также построена в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог» (общепедагогическая функция. Обучение, код А/01.6), так как включает два блока заданий («знание» и «применение»). В каждом блоке содержится по 10 заданий тестовой формы с выбором одного верного ответа, с множественным выбором правильных ответов и упорядочиванием элементов.

Выполнение диагностических заданий предполагает проявление у респондентов необходимых для выполнения трудовых действий знаний и умений, представленных в табл. 1.

В блок диагностических заданий «знание» (задания 1–10) были включены вопросы, позволяющие оценить сформированность необходимых знаний, перечисленных в табл. 1. Количество заданий с выбором одного ответа составило 40% от общего числа заданий данного блока (задания 1, 2, 5, 10), с множественным выбором – 60% (задания 3, 4, 6, 7, 8, 9).

Таблица 1

Перечень заданий и оцениваемых профессиональных умений и знаний

Группа профессиональных компетенций	Название профессиональной компетенции	Номера заданий
Необходимые знания	Способы оценки результатов обучения	3, 4, 10
	Основные принципы деятельностного подхода	8, 9
	Рабочая программа по предмету	7
	Федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования	1, 2, 5
	Нормативные документы по вопросам обучения	6
Необходимые умения	Владеть формами и методами обучения	11, 14, 15, 16, 17
	Объективно оценивать знания обучающихся	12, 13, 19
	Применять современные психолого-педагогические технологии	18, 20

Приведем в качестве примера часть заданий, отражающую необходимые профессиональные знания (задания 7 и 10).

Задание 7. ФРП учебных предметов входят в раздел ФООП НОО:

- А) целевой;
- Б) содержательный;
- В) организационный;
- Г) методический.

Задание 10. Индивидуальные учебные планы и программы могут разрабатываться в целях:

- А) удовлетворения образовательных потребностей и интересов обучающихся;
- Б) дисциплинарного наказания обучающихся;
- В) поощрения обучающихся за отличную учебу;
- Г) наказания обучающихся за неудовлетворительные отметки.

Распределение ответов респондентов на вопросы блока «знание» представлено в табл. 2.

Таблица 2

Распределение ответов респондентов на вопросы блока «знание»

Номер задания	Необходимые профессиональные знания	Правильность и полнота выполнения задания (%)
1	Знать методологическую основу ФГОС НОО	61,6
2	Знать особенности ФГОС НОО-2021	82,3
3	Знать группы универсальных учебных действий (УУД)	52
4	Знать базовые исследовательские действия в группе познавательных УУД	27
5	Знать формулировки цели педагогической деятельности в соответствии с ФГОС НОО-2021	94,9
6	Знать нормативную и учебно-методическую документацию, сопровождающую ФГОС НОО-2021	65
7	Знать структуру ФООП НОО	81
8	Знать единицы учебной задачи	92
9	Знать типы учебных заданий с позиции применения системно-деятельностного подхода на уроке	65
10	Знать назначение разработки индивидуальных учебных планов обучающихся	97,9

В блок диагностических заданий «применение» (задания 11–20) были включены вопросы, позволяющие оценить сформированность необходимых умений, перечисленных в табл. 1. Количество заданий блока «применение» с выбором одного ответа составляет 60% от общего числа заданий данного блока (задания 11, 13, 16, 17, 18 и 19), с множественным выбором – 30% (задания 12, 14 и 20), на установление последовательности – 10% (задание 15).

Следует указать и прокомментировать недостаточный уровень профессиональных знаний, выявленных при проведении диагностики (по заданиям блока «знание»).

Задание 1: 36,3% учителей выбрали в качестве методологической основы разработки ФГОС НОО Примерную основную образовательную программу начального общего образования и Концепцию духовно-нравственного развития и воспитания личности граждан (соответственно 16% и 20,3%), руководствуясь документацией, сопровождающей внедрение предыдущего варианта Стандарта.

Задание 3: процент выполнения данного задания составил 52%, так как вместе с правильным выбором слушатели курсов сделали неправильный выбор, включив в состав коммуникативных УУД учебные действия из других групп универсальных учебных действий.

Задание 6: выбор всего перечня нормативной и учебно-методической документации из предложенных вариантов смогли сделать только 154 респондента из 237, что составило 65% успешности выполнения данного задания.

Задание 9: 137 респондентов из 237 (что составило 65% успешности) сделали правильный выбор типов заданий, применяемых на уроке в контексте системно-деятельностного подхода.

Наибольшее затруднение вызвало *задание 4*: только 65 респондентов из 237, что составляет 27%, полностью и правильно смогли определить все исследовательские действия из предложенных, при этом 59% респондентов не отличают базовые исследовательские действия от умений работать с информацией в группе познавательных УУД.

Согласно критериальной рамке диагностики «низкий» уровень выполнения заданий не зафиксирован, на уровне «ниже среднего» выполнено задание № 4, на «среднем» уровне результативности выполнены задания № 1, 3, 6, 9 и на «высоком» уровне – задания № 2, 5, 7, 8, 10. Среднее значение показателя выполнения блока заданий «знание» составило 71%, что соответствует среднему уровню сформированности необходимых знаний в критериальной рамке диагностики.

Далее приведем в качестве примера часть заданий, отражающую необходимые профессиональные умения (задания 13 и 14).

Задание 13. Ребенок умеет учиться, если (выберите один верный ответ):

А) быстро прочитывает текст, в котором есть незнакомые слова, о которых он не задает вопросы, считая это необязательным;

Б) в случае быстрого выполнения задания, не проверив его правильность, говорит, что все сделал, и просит дать ему следующее;

В) может не только сказать взрослому о своем незнании, неумении, непонимании («я не знаю», «я забыл», «у меня не получается»), но и сформулировать причины своих трудностей, рассматривая предмет с разных точек зрения;

Г) получает пятерки на уроках.

Задание 14. Эти темы уроков подходят для проведения уроков-исследований (выберите все верные ответы):

А) свойства воды;

Б) свойства ткани;

В) разметка деталей сгибанием;

Г) сумма углов треугольника;

Д) правописание сочетаний ЧК – ЧН;

Е) подробное изложение по рассказу Г. Снегирева «Отважный пингвиненок».

Следует указать и прокомментировать недостаточный уровень профессиональных умений, выявленных при проведении диагностики (по заданиям блока «применение»).

Задание 12: низкий процент выполняемости данного задания (23%) связан с тем, что учителя не поняли смысла задания, не понимают, что значит «результаты обучения, сформулированные в категориях системно-деятельностного подхода», и ориентируются на привычные (стандартные, ранее используемые) формулировки.

Распределение ответов респондентов на вопросы блока «применение» представлено в табл. 3.

Задание 14: всего 81 учитель из общего числа респондентов (4%) верно выбрал темы для проектирования урока-исследования по учебным предметам «Окружающий мир» (97,9%), «Технология» (94,9%), «Математика» (51,9%); большая часть педагогов ошибочно выбирали темы, которые соответствуют другим типам уроков.

Таблица 3

Распределение ответов респондентов на вопросы блока «применение»

<i>Номер задания</i>	<i>Необходимые профессиональные знания</i>	<i>Правильность и полнота выполнения задания (%)</i>
11	Уметь определять ведущую компетенцию учителя, отражающую его готовность к осуществлению профессиональной деятельности на основании методологии ФГОС НОО-2021	86,9
12	Уметь определять результаты обучения, сформулированные в категориях системно-деятельностного подхода	23
13	Уметь определять показатели, характеризующие деятельность младшего школьника на уроке	96,2
14	Уметь определять темы для проектирования и проведения урока-исследования	34
15	Уметь проектировать учебные занятия в соответствии с требованиями ФГОС НОО	71,3
16	Уметь выбирать содержание ФРП по учебному предмету для проектирования учебных заданий	85,2
17	Уметь выбирать формы организации деятельности обучающихся при выполнении проектов	87,8
18	Уметь проектировать задания к формированию УУД	83,1
19	Уметь выбирать задания для итоговой оценки предметных результатов	81,4
20	Уметь выбирать методические приемы создания проблемной ситуации на уроке	89,1

Задание 15: 71,3% респондентов продемонстрировали умение педагогов проектировать учебные занятия в соответствии с требованиями ФГОС НОО; 9,3% неправильно начинают проектировать урок, что свидетельствует о невысоком уровне сформированности методической компетентности у этих учителей.

Согласно критериальной рамке диагностики, «низкий» уровень выполнения заданий не зафиксирован, на уровне «ниже среднего» выполнены задания № 12 и № 14, на «среднем» уровне результативности выполнены задания № 20, 15 и на «высоком» уровне – задания № 11, 13, 16, 17, 18, 19. В большей степени трудность вызывают задания: по форме – с множественным выбором; по содержанию – задания на понимание единой структуры требований к результатам освоения ООП, которые задаются в деятельностной форме и описывают все группы образовательных результатов; на проектирование учебных занятий (уроков) на основе современных технологий обучения. Среднее значение показателя выполнения заданий блока заданий «применение» составляет 71%, что соответствует среднему уровню в критериальной рамке диагностики.

Общие результаты выполнения диагностических заданий, отражающие знаниевый и деятельностный компоненты профессиональной компетентности учителей начальных классов, свидетельствуют о среднем уровне демонстрации (проявления) отсроченных результатов слушателями программы ДПП ПК «Реализация требований обновленных ФГОС НОО в работе учителя» (рис. 2).

По результатам диагностики была получена шкала отношений (матрица), отражающая качество выполнения заданий каждым респондентом. Впоследствии шкала отношений была переведена в порядковую шкалу (шкалу рангов). Были выделены четыре уровня проявления отсроченных результатов: высокий, средний, ниже среднего и низкий. Перевод осуществлялся на основе критериев, представленных в табл. 4.

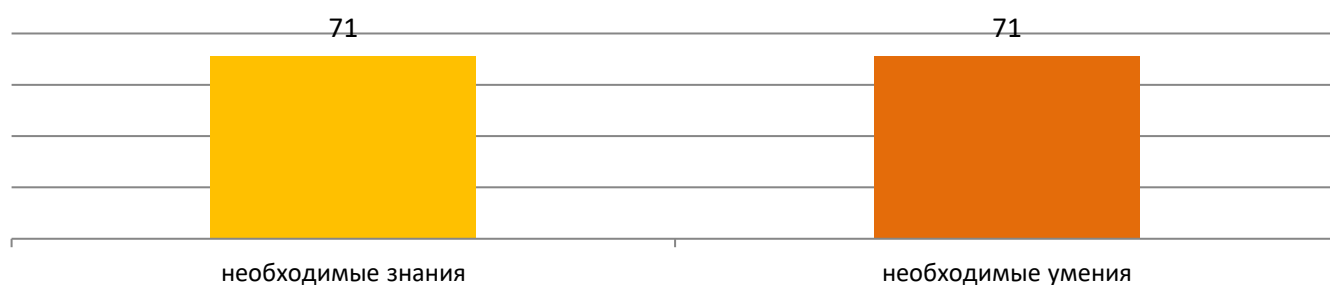


Рис. 2. Общие результаты выполнения диагностических заданий

Таблица 4

Выделение уровней проявления отсроченных результатов

Уровень	Количество набранных баллов	Процент выполнения
Высокий	16–20	76–100
Средний	11–15	51–75
Уровень ниже среднего	6–10	26–50
Низкий	0–5	0–25

Анализ полученных результатов позволяет сделать вывод, что у всех групп педагогов преобладает средний уровень проявления отсроченных результатов; высокий уровень проявления отсроченных результатов у педагогов со стажем 0–5, 6–10 и 11–20 лет практически одинаков (отклонение менее 5%).

45% педагогов со стажем работы 21 год и более демонстрируют высокий уровень отсроченных результатов; в этой группе нет педагогов с низким уровнем и наименьшее количество педагогов с уровнем ниже среднего (8%).

Учителя начальных классов со стажем от 11 до 20 лет в большей степени (в сравнении с другими группами учителей) проявляют уровень отсроченных результатов ниже среднего (17%), но среди них нет учителей с низким уровнем отсроченных результатов.

Уровни проявления отсроченных результатов определялись по группам в соответствии со стажем педагогической деятельности и представлены на рис. 3.

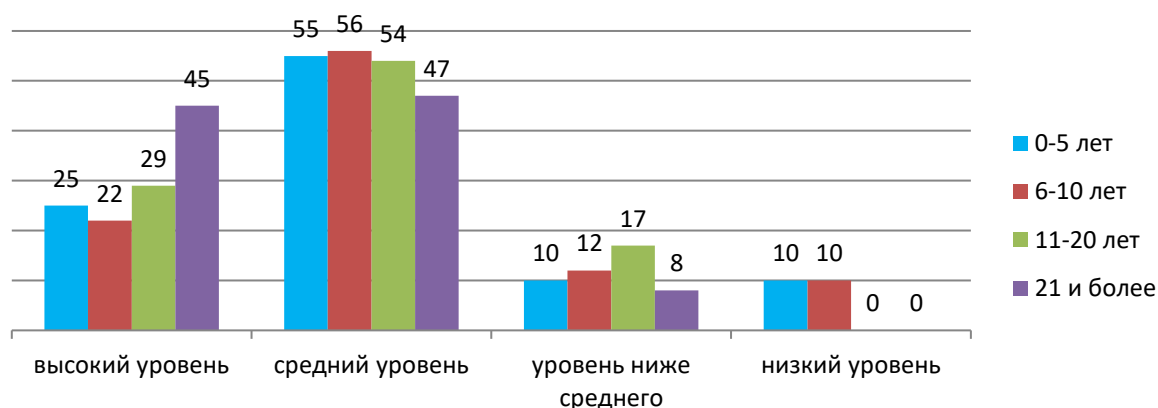


Рис. 3. Проявление отсроченных результатов учителей начальных классов

Зависимость результатов от квалификационной категории учителей и от места их работы (сельская школа, школа малого, среднего или большого города) не была выявлена.

Заключение / Conclusion

На основе анализа отсроченных результатов обучения педагогов по программе «Реализация требований обновленных ФГОС НОО в работе учителя» были сформулированы рекомендации к коррекции обучающего контента ДПП ПК, а именно включить в содержание программы:

- практические задания по сопоставительному анализу нормативной и учебно-методической документации, сопровождающей ФГОС НОО 2009 и 2021 годов, для повышения доли учителей, владеющих нормативной основой ФГОС НОО;
- практикумы по анализу и установлению типа учебных заданий с позиции реализации системно-деятельностного подхода на уроке (заданий, направленных на открытие новых знаний, интеграцию знаний и применение знаний в различных учебных ситуациях), чтобы обеспечить подготовку учителей к разработке разных типов учебных заданий по учебным пособиям общеобразовательной школы;
- практические занятия по классификации УУД и анализу учебных заданий к формированию того или иного универсального учебного действия, что обеспечит сформированность у учителей умений самостоятельно конструировать учебные задания к новым образовательным результатам в соответствии с обновленными требованиями к результатам ФГОС НОО 2021 года.

Таким образом, в результате проведенного исследования было дано теоретическое обоснование проведения оценки отсроченного результата курсовой подготовки учителей в рамках проведения внешнего контроля качества реализуемых дополнительных профессиональных программ.

Ссылки на источники / References

1. Кузьмина Е. Е. Методические аспекты оценки качества образовательных программ дополнительного профессионального образования // Вестник Университета. – 2013. – № 15. – С. 254–262.
2. Подольская Т. А. Проблемы дополнительного профессионального образования педагогов: монография. – М.: ФГБНУ «ИИД СВ РАО», 2019. – 264 с.
3. Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_144190/
4. Труд и занятость в России. 2021: стат. сб. / Росстат. – М., 2021. – 177 с. – URL: <https://www.demoscope.ru/weekly/2022/0933/biblio02.php>
5. Бобешко Е. В. Проблемы и перспективы развития отечественного дополнительного профессионального образования // NovalInfo. – 2016. – № 54. – С. 209–214.
6. Аносова Н. А. Как построить эффективную систему оценки качества дополнительного профессионального образования в России? // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – № 4. – С. 7–10.
7. Koch S., Bianchi V. Continuing education and curriculum: complementary dimension of education // Revista de Gestão Social e Ambiental. – Vol. 18. – № 2. – P. 1–13.
8. Bhaskar P., Dayalan P. Career growth and development: role of continuing education among teachers // Business Excellence and Management. – 2021. – Vol. 11. – № 3. – P. 121–132.
9. Mphahla N. E., Makena B., Mpiti T. Rural primary teachers' constructions of quality education: a review of continuing professional teacher development programmes in one education district of the eastern cape province // 15th International Technology, Education and Development Conference. – 8–9 March, 2021. – URL: <https://library.iated.org/view/MPAHLA2021RUR>
10. Byrd D. R., Alexander M. Investigating special education teachers' knowledge and skills: Preparing general teacher preparation for professional development // Journal of Pedagogical Research. – 2020. – Vol. 4. – № 2. – P. 72–82.
11. Коджаспирова Г. М. Культура профессионального самообразования педагога: пособие. – М., 1994. – 342 с.
12. Цыбанёва В. А. Оценка уровня сформированности профессиональной компетентности учителя иностранных языков в системе дополнительного профессионального образования // Научное наследие Е. И. Пассова в контексте развития иноязычного образования: материалы Междунар. науч. конф., посвящ. 90-летию со дня рождения Е. И. Пассова / под общ. ред. В. Б. Царьковой, А. А. Люлюшина. – Липецк, 2020. – С. 313–319.

13. Панасенкова М. М. Формирование профессиональных компетенций учителя в системе дополнительного профессионального образования // Инновационная наука. – 2019. – № 12. – С. 178–182.
 14. Волков В. Н., Модестова Т. В. К проблеме оценки эффективности форматов профессионального развития педагогов // Непрерывное образование: XXI век. – 2022. – Вып. 3 (39). – С. 1–13.
 15. Белова С. Н. Анализ исследования условий непрерывного профессионального развития учителей школ как инструмент управления дополнительным профессиональным педагогическим образованием // Шамовские чтения: сб. ст. XVI Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 т. – М., 2024. – С. 17–23.
 16. Широкова И. Э. Мониторинг эффективности курсовой подготовки в учреждениях дополнительного профессионального образования // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2010. – № 125. – С. 267–272.
 17. Li R., Liu H., Chen Y., Yao M. Teacher engagement and self-efficacy: The mediating role of continuing professional development and moderating role of teaching experience // Current Psychology. – 2022. – Vol. 41. – № 1. – P. 328–337.
 18. Görkemöglü B., Akyel A. Tracing the Trajectory of Teacher Engagement the Case of a CPD: Does Fake Engagement Really Exist? // Language Related Research. – 2024. – Vol. 15. – № 5. – P. 85–119.
 19. Ji Y. Does teacher engagement matter? Exploring relationship between teachers' engagement in professional development and teaching practice // International Journal of TESOL Studies. – 2022. – Vol. 3. – № 4. – P. 42–60.
 20. Kariyev A., Сапиева М., Topanova G. Research on the effectiveness of advanced training courses for teaching staff in Kazakhstan // Methodology and theory of pedagogy and psychology. – 2022. – Vol. 51. – № 2.
 21. Шубин С. В., Клейман И. С. Как оценить эффективность курсовой подготовки педагогов? (на примере Пермского края) // Народное образование. – 2019. – № 5. – С. 97–104.
 22. Лебедев В. В. О дополнительных профессиональных программах повышения квалификации педагогических работников // Школьные технологии. – 2018. – № 3. – С. 111.
 23. Железовская Г. И., Жуковский В. П., Жуковская Н. А. Профессиональная успешность учителя: теоретический анализ понятия и возможности развития в системе дополнительного профессионального образования // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2019. – Т. 19. – № 1. – С. 108–116.
 24. Овчинников А. В. Оценивание образовательных программ в дополнительном профессиональном образовании в контексте Закона «Об образовании в Российской Федерации» // Науковедение. – 2014. – № 2. – С. 7–15.
 25. Тавстуха О. Г., Матвиевская Е. Г., Шавшаева Л. Ю. Особенности оценки качества освоения педагогами дополнительной профессиональной программы // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=14872>
 26. Коблева А. Л. Роль системы дополнительного профессионального образования в развитии профессиональной компетентности педагога с учетом требований профессионального стандарта педагога // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – № 4. – С. 113–117.
 27. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере начального общего, основного общего, среднего общего образования) (учитель)». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/fcd5ad2f7bcae420af7b0e706a20935cafd7f5ec/
 28. Сваталова Т. А., Яковлева Г. В. Профессиональный стандарт учителя как основание для разработки содержания образовательных программ дополнительного профессионального образования педагогов дошкольного образования // Научное мнение. – 2014. – № 8. – С. 302–305.
 29. Лихашерстная Ю. О. Мониторинг качества курсовой подготовки в системе повышения квалификации педагогов: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Удмуртский государственный университет. – Ижевск, 2011. – 26 с.
 30. Лихашерстная Ю. О. Мониторинг как инновационная технология в системе профессионального образования // Вестник торгово-технического института. Серия «Педагогика и психология». – 2013. – № 3. – С. 288–293.
-
1. Kuz'mina, E. E. (2013). "Metodicheskie aspekty ocenki kachestva obrazovatel'nyh programm dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya" [Methodological aspects of assessing the quality of educational programs of additional professional education], *Vestnik Universiteta*, № 15, pp. 254–262.
 2. Podol'skaya, T. A. (2019). *Problemy dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya pedagogov* [Issues of additional professional education of teachers]: monografiya, FGBNU "IIDS V RAO", Moscow, 264 p. (in Russian).
 3. *Prognoz dolgosrochnogo social'no-ekonomicheskogo razvitiya Rossijskoj Federacii na period do 2030 goda* [Forecast of long-term socio-economic development of the Russian Federation for the period up to 2030]. Available at: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_144190/ (in Russian).
 4. (2021). *Trud i zanyatost' v Rossii. 2021* [Labor and employment in Russia. 2021]: stat. sb., Rosstat, Moscow, 177 p. Available at: <https://www.demoscope.ru/weekly/2022/0933/biblio02.php> (in Russian).

5. Bobeshko, E. V. (2016). "Problemy i perspektivy razvitiya otechestvennogo dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya" [Problems and prospects of domestic additional professional education development], *Novainfo*, № 54, pp. 209–214 (in Russian).
6. Anosova, N. A. (2017). "Kak postroit' effektivnyuyu sistemu ocenki kachestva dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya v Rossii?" [How to build an effective system for assessing the quality of additional professional education in Russia?], *Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki*, № 4, pp. 7–10 (in Russian).
7. Koch, S., & Bianchi, V. "Continuing education and curriculum: complementary dimension of education", *Revista de Gestão Social e Ambiental*, vol. 18, № 2, pp. 1–13 (in English).
8. Bhaskar, P., & Dayalan, P. (2021). "Career growth and development: role of continuing education among teachers", *Business Excellence and Management*, vol. 11, № 3, pp. 121–132 (in English).
9. Mpahla, N. E., Makena, B., & Mpiti, T. (2021). "Rural primary teachers' constructions of quality education: a review of continuing professional teacher development programmes in one education district of the eastern cape province", *15th International Technology, Education and Development Conference, 8–9 March*. Available at: <https://library.iated.org/view/MPAHLA2021RUR> (in English).
10. Byrd, D. R., & Alexander, M. (2020). "Investigating special education teachers' knowledge and skills: Preparing general teacher preparation for professional development", *Journal of Pedagogical Research*, vol. 4, № 2, pp. 72–82 (in English).
11. Kodzhaspirova, G. M. (1994). *Kul'tura professional'nogo samoobrazovaniya pedagoga [Culture of professional self-education of a teacher]: posobie*, Moscow, 342 p. (in Russian).
12. Cybanyova, V. A. (2020). "Ocenka urovnya sformirovannosti professional'noj kompetentnosti uchitelya inostrannykh yazykov v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya" [Assessment of the level of development of professional competence of a foreign language teacher in the system of additional professional education], in Car'kova, V. B., & Lyulyushin, A. A. (eds.). *Nauchnoe nasledie E. I. Passova v kontekste razvitiya inoyazychnogo obrazovaniya: materialy Mezhdunar. nauch. konf., posvyashch. 90-letiyu so dnya rozhdeniya E. I. Passova*, Lipeck, pp. 313–319 (in Russian).
13. Panasenкова, M. M. (2019). "Formirovanie professional'nykh kompetencij uchitelya v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya" [Building up professional competences of a teacher in the system of additional professional education], *Innovacionnaya nauka*, № 12, pp. 178–182 (in Russian).
14. Volkov, V. N., & Modestova, T. V. (2022). "K probleme ocenki effektivnosti formatov professional'nogo razvitiya pedagogov" [On the problem of assessing the effectiveness of professional development formats for teachers], *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek*, vyp. 3 (39), pp. 1–13 (in Russian).
15. Belova, S. N. (2024). "Analiz issledovaniya uslovij nepreryvnogo professional'nogo razvitiya uchitelej shkol kak instrument upravleniya dopolnitel'nym professional'nym pedagogicheskim obrazovaniem" [Analysis of the study of conditions for continuous professional development of school teachers as a tool for managing additional professional pedagogical education], *Shamovskie chteniya: sb. st. XVI Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.: v 2 t.*, Moscow, pp. 17–23 (in Russian).
16. Shirokova, I. E. (2010). "Monitoring effektivnosti kursovoj podgotovki v uchrezhdeniyah dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya" [Monitoring the effectiveness of training courses in institutions of additional professional education], *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena*, № 125, pp. 267–272 (in Russian).
17. Li, R., Liu, H., Chen, Y., & Yao, M. (2022). "Teacher engagement and self-efficacy: The mediating role of continuing professional development and moderating role of teaching experience", *Current Psychology*, vol. 41, № 1, pp. 328–337 (in English).
18. Gökemoğlu, V., & Akyel, A. (2024). "Tracing the Trajectory of Teacher Engagement the Case of a CPD: Does Fake Engagement Really Exist?", *Language Related Research*, vol. 15, № 5, pp. 85–119 (in English).
19. Ji, Y. (2022). "Does teacher engagement matter? Exploring relationship between teachers' engagement in professional development and teaching practice", *International Journal of TESOL Studies*, vol. 3, № 4, pp. 42–60 (in English).
20. Kariyev, A., Sapieva, M., & Topanova, G. (2022). "Research on the effectiveness of advanced training courses for teaching staff in Kazakhstan", *Methodology and theory of pedagogy and psychology*, vol. 51, № 2 (in English).
21. Shubin, S. V., & Klejman, I. S. (2019). "Kak ocenit' effektivnost' kursovoj podgotovki pedagogov? (na primere Permskogo kraja)" [How to evaluate the effectiveness of teachers' course training? (the case study of the Perm Region)], *Narodnoe obrazovanie*, № 5, pp. 97–104 (in Russian).
22. Lebedev, V. V. (2018). "O dopolnitel'nykh professional'nykh programmah povysheniya kvalifikacii pedagogicheskikh rabotnikov" [On additional professional programs for advanced training of teaching staff], *Shkol'nye tekhnologii*, № 3, p. 111 (in Russian).
23. Zhelezovskaya, G. I., Zhukovskij, V. P., & Zhukovskaya, N. A. (2019). "Professional'naya uspešnost' uchitelya: teoreticheskij analiz ponyatiya i vozmožnosti razvitiya v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya"

- [Professional success of a teacher: theoretical analysis of the concept and development opportunities in the system of additional professional education], *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Filosofiya. Psihologiya. Pedagogika*, t. 19, № 1, pp. 108–116 (in Russian).
24. Ovchinnikov, A. V. (2014). "Ocenivanie obrazovatel'nyh programm v dopolnitel'nom professional'nom obrazovanii v kontekste Zakona "Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii" [Evaluation of educational programs in additional professional education in the context of the Law "On Education in the Russian Federation"], *Naukovedenie*, № 2, pp. 7–15 (in Russian).
 25. Tavstuha, O. G., Matvievskaya, E. G., & Shavshaeva, L. Yu. (2014). "Osobennosti ocenki kachestva osvoeniya pedagogami dopolnitel'noj professional'noj programmy" [Peculiarities of assessing the quality of mastering additional professional programs by teachers], *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, № 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=14872> (in Russian).
 26. Kobleva, A. L. (2019). "Rol' sistemy dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya v razvitii professional'noj kompetentnosti pedagoga s uchetom trebovanij professional'nogo standarta pedagoga" [The role of the system of additional professional education in the development of professional competency of a teacher, taking into account the requirements of the professional standard of a teacher], *Sovremennye naukoemkie tekhnologii*, № 4, pp. 113–117 (in Russian).
 27. *Professional'nogo standart "Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (uchitel')"* [Professional standard "Teacher (pedagogical activity in the field of primary general, basic general, secondary general education) (teacher)"]. Available at: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/fcd5ad2f7bcae420af7b0e706a20935cafd7f5ec/ (in Russian).
 28. Svatalova, T. A., & Yakovleva, G. V. (2014). "Professional'nyj standart uchitelya kak osnovanie dlya razrabotki soderzhaniya obrazovatel'nyh programm dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya pedagogov doskol'nogo obrazovaniya" [Professional standard of a teacher as a basis for developing the content of educational programs for additional professional education of preschool teachers], *Nauchnoe mnenie*, № 8, pp. 302–305 (in Russian).
 29. Lihasherstnaya, Yu. O. (2011). *Monitoring kachestva kursovoj podgotovki v sisteme povysheniya kvalifikacii pedagogov* [Monitoring the quality of training courses in the system of advanced training of teachers]: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk, Udmurtskij gosudarstvennyj universitet, Izhevsk, 26 p. (in Russian).
 30. Lihasherstnaya, Yu. O. (2013). "Monitoring kak innovacionnaya tekhnologiya v sisteme professional'nogo obrazovaniya" [Monitoring as an innovative technology in the system of professional education], *Vestnik torgovo-tekhnicheskogo instituta. Seriya "Pedagogika i psihologiya"*, № 3, pp. 288–293 (in Russian).

Вклад авторов

С. В. Косикова – формирование идеи и цели исследования, принятие ответственности за все аспекты исследовательской работы, анализ и интерпретация полученных данных, оформление текста статьи.

М. А. Худякова – разработка дидактического обеспечения исследования, применение статистических методов для анализа и синтеза данных исследования, итоговые выводы.

Contribution of the authors

S. V. Kosikova – formation of the idea and aim of the study, acceptance of responsibility for all aspects of the research work, analysis and interpretation of the obtained data, design of the text of the article.

M. A. Khudyakova – development of didactic support for the study, application of statistical methods for analysis and synthesis of the research data, final conclusions.