УДК 378.146

ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ТРЕБОВАНИЙ К ПРОВЕДЕНИЮ ДЕМОНСТРАЦИОННОГО ЭКЗАМЕНА В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Антонов Д. Р. ORCID ID 0009-0003-4610-151X

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Азовский государственный педагогический университет им. П. Д. Осипенко», Бердянск, Российская Федерация, e-mail: DenAnton93@yandex.ru

Введение демонстрационного экзамена в практику педагогических вузов ставит вопрос не только о содержании экзаменационных заданий, но и об условиях, при которых такая форма аттестации может использоваться для оценки профессиональной подготовки будущего педагога. Цель исследования - сформировать и теоретически обосновать систему требований к проведению демонстрационного экзамена в условиях модернизации педагогического образования, а также соотнести выделенные требования с результатами пробной реализации отдельных элементов экспертно-оценочной процедуры. Исследование выполнено с опорой на системный, компетентностный и деятельностный подходы; анализировались нормативно-правовые документы, научные публикации и материалы включённого наблюдения, полученные при пробном проведении отдельных элементов экзамена в педагогическом университете. В результате была сформирована система, объединяющая нормативно-правовые, организационно-процедурные, материально-технические, кадровые, институциональные, компетентностные, цифровые и оценочно-диагностические требования. Пробная процедура выявила расхождения в индивидуальных экспертных оценках, а последующее рабочее обсуждение результатов показало возможность неодинакового понимания и применения отдельных критериев, поэтому подготовка экспертов должна включать не только освоение порядка оценивания, но и предварительное согласование содержания критериев. Анализ практик проведения демонстрационного экзамена выявил и другие ограничения: различия в ресурсных возможностях вузов, трудности воспроизведения реальной педагогической ситуации и ограниченный демонстрационный потенциал некоторых универсальных компетенций. В связи с этим демонстрационный экзамен рассматривается как один из элементов комплексной оценки профессиональной подготовки, эффективность которого определяется согласованностью условий его организации и проведения.

Ключевые слова: демонстрационный экзамен, модернизация педагогического образования, профессиональные компетенции, независимая оценка, материально-техническая база, педагогическая подготовка.

FORMATION OF THE SYSTEM OF REQUIREMENTS FOR CONDUCTING A DEMONSTRATION EXAMINATION IN THE CONTEXT OF THE MODERNIZATION OF TEACHER EDUCATION

Antonov D. R. ORCID ID 0009-0003-4610-151X

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Azov State Pedagogical University named after P. D. Osipenko", Berdyansk, Russian Federation, e-mail: DenAnton93@yandex.ru

The introduction of the demonstration examination into the practice of teacher education institutions raises the question not only of the content of examination tasks but also of the conditions under which this form of assessment can be used to evaluate future teachers' professional preparation. The study aims to develop and theoretically substantiate a system of requirements for conducting a demonstration examination in the context of the modernization of teacher education and to relate the identified requirements to the results of a trial implementation of selected elements of the expert assessment procedure. The study was based on the systemic, competency-based, and activity-based approaches; regulatory documents, research publications, and participant observation data obtained during a trial implementation of selected examination elements at a pedagogical university were analyzed. The resulting system combines regulatory, organizational and procedural, material and technical, personnel, institutional, competency-based, digital, and assessment and diagnostic requirements. The trial procedure revealed discrepancies in individual expert scores, while a subsequent working discussion of the results indicated possible differences in the understanding and application of individual criteria. Therefore, expert preparation should include not only familiarization with the assessment procedure but also prior agreement on the meaning of the criteria. Analysis of demonstration examination practices revealed further limitations:

differences in university resource capacities, difficulties in reproducing authentic pedagogical situations, and the limited demonstrability of certain universal competencies. Therefore, the demonstration examination is regarded as one element of a comprehensive assessment of professional preparation, whose effectiveness depends on the consistency of the conditions under which it is organized and conducted.

Keywords: demonstration examination; modernization of teacher education; professional competencies; independent assessment; material and technical resources; teacher training.

Введение

Одним из направлений модернизации педагогического образования становится усиление практической направленности подготовки и развитие способов оценки, позволяющих судить не только об усвоении знаний, но и о готовности будущего учителя применять их при решении профессиональных задач. В «Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года» в качестве одного из механизмов независимой оценки предусмотрен профессиональный (демонстрационный) экзамен[1]. С 2023 года демонстрационный экзамен используется в ряде педагогических университетов в процедурах промежуточной и итоговой аттестации как способ проверки готовности студентов к профессиональной деятельности[2]. Введение такой формы оценки требует решения нескольких взаимосвязанных задач: определить порядок проведения экзамена, обеспечить площадку ресурсами, необходимыми для выполнения профессионально ориентированных заданий, и организовать экспертное оценивание с участием специалистов-практиков.

Значимость демонстрационного экзамена для педагогического образования связана прежде всего с изменением самого объекта оценки. Проверяется не только усвоение теоретического материала, но и то, как будущий педагог действует при решении профессиональной задачи в специально смоделированной ситуации. Такая логика соотносится с теорией контекстного образования А. А. Вербицкого, в которой профессиональная подготовка связывается с включением обучающегося в ситуации, воспроизводящие предметное и социальное содержание будущей деятельности [1]. Применительно к демонстрационному экзамену это позволяет перенести акцент с воспроизведения знаний на оценку способов их использования при выполнении педагогических действий. Вместе с тем возможности такой оценки зависят от того, насколько согласованы требования к самой процедуре, её ресурсному обеспечению и экспертному сопровождению, что и определяет

[1] Распоряжение Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р «О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г.»

[2] Демонстрационные экзамены в МГППУ // Московский государственный психолого-педагогический университет: официальный сайт. 22.03.2023. URL: https://mgppu.ru/news/12174 (дата обращения: 16.09.2026); В Институте физкультуры и спорта ОГПУ провели демо-экзамен // Оренбургский государственный педагогический университет: официальный сайт. 19.06.2023. URL: https://www.ospu.ru/novosti/v-institute-fizkulturyi-i-sporta-ogpu-proveli-demo-ekzamen (дата обращения: 16.09.2026); Студенты БГПУ имени Акмуллы сдают демонстрационные экзамены // БГПУ им. М. Акмуллы: официальный сайт. 21.12.2023. URL: https://bspu.ru/news/28172 (дата обращения: 16.09.2026).

исследовательскую проблему настоящей работы.

Цель исследования: сформировать и теоретически обосновать систему требований к организации и проведению демонстрационного экзамена, а также проанализировать результаты пробной реализации отдельных элементов экспертно-оценочной процедуры.

Материалы и методы исследования

В методологическом отношении исследование опиралось на системный, компетентностный и деятельностный подходы.

Системный подход был использован при формировании структуры требований к организации и проведению демонстрационного экзамена. В. Г. Афанасьев определяет систему как совокупность взаимодействующих объектов, связи между которыми обусловливают возникновение новых интегративных качеств, не присущих отдельным компонентам [2, с. 19]. С этих позиций требования к демонстрационному экзамену рассматривались не изолированно, а во взаимосвязи друг с другом. Такой способ анализа позволил объединить их в систему, включающую нормативно-правовой, организационно-процедурный, материально-технический, кадровый, институциональный, компетентностный, цифровой и оценочно-диагностический компоненты.

Компетентностный подход определял направленность анализа образовательных результатов, подлежащих оценке в ходе демонстрационного экзамена. В работах И. А. Зимней данный подход связывается с практической направленностью образовательных результатов: компетентность проявляется в деятельности и включает, наряду со знанием, опыт его использования, а применение знаний и умений при решении задач выступает существенной характеристикой компетентностного подхода [3, с. 25–27, 32]. Это дало основание рассматривать демонстрационный экзамен как средство оценки профессиональных компетенций будущего педагога, включая предметно-методическую подготовку, а также отдельные проявления коммуникативных, цифровых и рефлексивных компетенций.

Деятельностный подход позволил сосредоточить внимание на действиях обучающегося, выполняемых в ходе экзамена. В. В. Давыдов, характеризуя деятельностный подход к процессу обучения, связывает осуществление учебной деятельности с выполнением соответствующих действий и подчёркивает значение формирования действий, составляющих основу процесса усвоения [4, с. 155]. Применительно к демонстрационному экзамену это позволяет учитывать не только результат выполнения задания, но и профессионально ориентированные действия обучающегося, посредством которых данный результат достигается. В этой логике демонстрационный экзамен рассматривается как форма оценки профессиональной деятельности в условиях моделируемой педагогической ситуации.

В процессе работы использовались методы анализа, сравнения и обобщения научной литературы и нормативно-правовых документов. Для анализа отбирались нормативно-правовые акты и научные публикации, в которых рассматриваются организация демонстрационного экзамена в педагогическом образовании и условия его проведения. При сопоставлении этих материалов учитывались положения, относящиеся к регламентации экзаменационной процедуры, материально-техническому обеспечению площадок, экспертному сопровождению и участию работодателей в подготовке и проведении экзамена.

Дополнительным материалом исследования стали данные включённого наблюдения, полученные при пробной отработке отдельных элементов демонстрационного экзамена в Азовском государственном педагогическом университете им. П. Д. Осипенко. Процедура проводилась в рамках подготовки университета к использованию данной формы аттестации. В ней приняли участие три студента третьего курса, каждый из которых представлял фрагмент учебного занятия. Для оценки выступлений формировались отдельные комиссии из пяти преподавателей. Во всех случаях использовался единый набор критериев, представленный в цифровой системе оценивания. Каждый эксперт выставлял индивидуальную оценку по каждому критерию по десятибалльной шкале. После внесения оценок система автоматически рассчитывала индивидуальный итог эксперта как среднее арифметическое выставленных им баллов по всем критериям, после чего итоговый результат участника определялся как среднее арифметическое индивидуальных итоговых оценок пяти экспертов. В работе одной из комиссий автор исследования выполнял функции главного эксперта. Интерфейс главного эксперта позволял просматривать индивидуальные оценки членов комиссии по каждому критерию без возможности их редактирования, что обеспечивало возможность сопоставления экспертных оценок. После завершения оценивания в комиссии, в работе которой участвовал автор исследования, проводилось рабочее обсуждение результатов, в ходе чего выявились различия в понимании и применении отдельных критериев. Данное обсуждение не протоколировалось и не являлось специально организованным этапом исследования. Точный перечень критериев и полная матрица индивидуальных экспертных оценок автором отдельно не фиксировались и на этапе подготовки статьи были недоступны, поэтому количественный анализ межэкспертных расхождений ретроспективно не проводился. Поскольку процедура имела пробный характер и охватывала ограниченное число участников, полученные данные рассматривались как предварительные и использовались прежде всего для выявления организационных и оценочных особенностей последующего внедрения демонстрационного экзамена.

Сопоставление положений нормативно-правовых документов, результатов анализа научной литературы и данных включённого наблюдения использовалось для выделения и

последующей систематизации требований к проведению демонстрационного экзамена. При этом учитывались ограничения, обнаруженные в ходе пробной отработки отдельных элементов экспертно-оценочной процедуры.

Результаты исследования и их обсуждение

Проведённый анализ показал, что требования к демонстрационному экзамену в педагогическом вузе необходимо рассматривать в контексте изменений, происходящих в профессиональной подготовке будущего учителя. Соответствие содержания и результатов обучения образовательным стандартам и требованиям профессиональной деятельности остаётся необходимым условием подготовки, однако само по себе оно не позволяет судить о том, как студент действует при решении педагогической задачи. В связи с этим практико-ориентированная оценка предполагает создание условий, в которых профессиональные действия обучающегося могут быть непосредственно представлены и оценены. Для демонстрационного экзамена это означает необходимость согласования содержания задания, условий его выполнения и процедуры экспертной оценки.

Такая постановка вопроса соотносится с противоречием, выделенным А. М. Динаевым между потребностью образовательной практики в профессионально компетентном и психологически устойчивом педагоге и недостаточной разработанностью практико-ориентированной подготовки студентов педагогических вузов [5, с. 5]. Применительно к оценке результатов подготовки данное противоречие обращает внимание на ограниченность процедур, фиксирующих главным образом усвоение теоретического материала. Демонстрационный экзамен расширяет возможности оценки за счёт включения профессионально ориентированных заданий, при выполнении которых студент должен не только воспроизвести необходимые знания, но и использовать их в моделируемой педагогической ситуации.

Для образовательных программ высшего образования единый федеральный порядок проведения демонстрационного экзамена не установлен, поэтому конкретная процедура закрепляется в локальных нормативных актах образовательной организации. В качестве организационного ориентира при их разработке могут использоваться отдельные положения порядка государственной итоговой аттестации по программам среднего профессионального образования [6]. Предусмотренная им модель включает подготовку оценочных материалов и экзаменационной площадки, выполнение заданий и независимую экспертную оценку результатов. Существенное значение имеет и разграничение функций участников процедуры, в том числе представителей образовательной организации, государственной экзаменационной комиссии, экспертной группы, организаций-партнёров и технических специалистов. Такая

регламентация позволяет определить зоны ответственности участников и ограничить возможность вмешательства в процесс выставления экспертных оценок.

Анализ требований к экзаменационной площадке показывает, что её материально-техническое оснащение должно определяться содержанием выполняемых заданий и характером моделируемой профессиональной деятельности. В федеральной модели демонстрационного экзамена для программ среднего профессионального образования центр проведения экзамена оборудуется и оснащается в соответствии с комплектом оценочной документации [6]. В высшем педагогическом образовании конкретизация этих требований осуществляется на уровне локальных нормативных актов. Так, «Порядок РГПУ им. А. И. Герцена» предусматривает использование комплекса учебных и вспомогательных помещений и определяет инфраструктурный лист как перечень оборудования, мебели и средств обучения, доступных участнику при выполнении экзаменационного задания[3]. Состав оснащения может включать рабочие места участников, интерактивное, компьютерное, аудиовизуальное и иное оборудование, необходимое для воспроизведения условий профессиональной деятельности; дополнительное оснащение определяется с учётом профиля образовательной программы[3]. При этом различия в ресурсных возможностях вузов не должны приводить к таким изменениям условий выполнения задания, которые затрудняют сопоставление результатов. Следовательно, материально-технические требования выполняют две взаимосвязанные функции: обеспечивают возможность моделирования профессиональной деятельности и создают условия для корректного проведения оценочной процедуры.

Качество экспертного оценивания демонстрационного экзамена во многом зависит от состава комиссии и подготовки её членов. В «Порядке РГПУ им. А. И. Герцена» предусмотрено добровольное привлечение независимых экспертов из числа представителей профессионально-педагогического сообщества, в том числе работников профильных организаций и научно-педагогических работников. Для участия в экспертной работе необходимы высшее образование и не менее трёх лет стажа в соответствующей профессиональной сфере; специальная подготовка экспертов рекомендуется, а перед экзаменом проводится инструктаж. Оценки выставляются экспертами индивидуально, после чего итоговый результат определяется как их среднее арифметическое[4]. Аналогичный подход

---

[3] Порядок организации и проведения профессионального (демонстрационного) экзамена при реализации основных образовательных программ высшего образования – программ бакалавриата, программ специалитета и программ магистратуры в ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена»: утверждён на заседании Президиума учёного совета, протокол от 22.03.2023 № 8 [Электронный ресурс]. URL: https://www.herzen.spb.ru/upload/medialibrary/cf2/j6am9abx4z09i3vhr7i5p1kcal2irwcn/Poryadok-razmeshcheniya-tekstov-VKR-v-EBS.pdf (дата обращения: 18.09.2026)

[4] Порядок организации и проведения профессионального (демонстрационного) экзамена в РГПУ им. А. И. Герцена.

к формированию комиссии представлен в опыте БГПУ им. М. Акмуллы [7]. Такая процедура уменьшает влияние позиции отдельного члена комиссии, но сама по себе не устраняет различий в интерпретации критериев. Участие специалистов-практиков позволяет соотносить оцениваемые действия студента с требованиями профессиональной деятельности [7; 8]. Получаемая от экспертов обратная связь при этом может использоваться вузом и шире, в частности для выявления проблемных аспектов подготовки и её последующего совершенствования.

Участие работодателей в демонстрационном экзамене не сводится только к работе их представителей в экспертной комиссии. В «Порядке РГПУ им. А. И. Герцена» взаимодействие с работодателями прямо отнесено к задачам профессионального (демонстрационного) экзамена и может включать их участие в его проведении[5]. В педагогических вузах это проявляется, в частности, в привлечении руководителей и работников профильных организаций к экспертной оценке [7; 9]. При этом содержание экзамена определяется не только запросами работодателей: оценочные материалы разрабатываются вузом с учётом профиля образовательной программы, ФГОС высшего образования и профессиональных стандартов. Таким образом, участие работодателей позволяет сопоставлять действия студентов с требованиями профессиональной практики и одновременно получать внешнюю обратную связь о качестве их подготовки.

Профессиональная деятельность педагога требует не только предметных знаний и специальных умений, но и способности взаимодействовать с другими участниками образовательного процесса, принимать решения и анализировать собственные действия. В исследованиях soft skills к числу таких характеристик относят коммуникативные и лидерские качества, эмоциональный интеллект, способность к взаимодействию и принятию решений [10]. Их значение не отменяет роли профессиональных компетенций: успешность деятельности специалиста связывается с развитием как профессиональных, так и гибких компетенций [10]. Применительно к подготовке будущего педагога это ставит вопрос о том, какие из подобных характеристик могут быть непосредственно выявлены в ходе оценочной процедуры.

Определённые возможности для этого создаёт демонстрационный экзамен. В исследовании А. С. Фетисова сравнение результатов устного и демонстрационного экзаменов показало более высокий уровень выявления ряда общепрофессиональных и универсальных компетенций при решении студентами моделируемой профессиональной ситуации [11]. Т. А. Егоренко, О. И. Леонова и И. А. Голованова связывают содержание экзаменационных

[5] Порядок организации и проведения профессионального (демонстрационного) экзамена в РГПУ им. А. И. Герцена.

заданий с реальными профессиональными ситуациями и отдельно указывают на необходимость включения элементов, позволяющих оценивать рефлексивные способности обучающихся [12]. Следовательно, при разработке заданий и критериев оценки целесообразно ориентироваться прежде всего на те проявления компетенций, которые можно наблюдать в действиях студента: анализ ситуации, выбор и обоснование решения, организацию взаимодействия и рефлексию выполненной деятельности.

Цифровая составляющая демонстрационного экзамена определяется не столько наличием определённого набора оборудования, сколько содержанием выполняемого задания. Если оно предполагает использование цифровых технологий, площадка должна предоставлять обучающемуся средства, необходимые для их применения в моделируемой профессиональной ситуации. В. П. Игнатьев и В. Д. Шахурдин связывают цифровую компетентность педагога с готовностью эффективно использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности и выделяют среди её проявлений применение цифровых средств в обучении, оценивании, методической работе и взаимодействии в цифровой образовательной среде [13]. Поэтому в рамках демонстрационного экзамена целесообразно оценивать не владение цифровым инструментом само по себе, а способность студента выбирать и использовать его в соответствии с содержанием педагогической задачи.

Сопоставление нормативных положений, научных публикаций и рассмотренных практик проведения демонстрационного экзамена позволило сгруппировать выявленные требования по восьми взаимосвязанным направлениям: нормативно-правовому, организационно-процедурному, материально-техническому, кадровому, институциональному, компетентностному, цифровому и оценочно-диагностическому (табл.).

Система требований к проведению демонстрационного экзамена в условиях модернизации педагогического образования

Группа требований	**Содержание требований**	**Значение для модернизации педагогического образования**
Нормативно-правовые	Закрепление порядка проведения экзамена в локальных актах вуза; соотнесение заданий и критериев оценки с образовательной программой, ФГОС ВО и требованиями профессиональной деятельности	Определяет нормативные и содержательные границы экзаменационной процедуры
Организационно-процедурные	Определение этапов экзамена, функций его участников, порядка выполнения заданий и фиксации экспертных оценок	Снижает влияние организационных различий на результаты оценивания

Материально-технические	Оснащение площадки в соответствии с содержанием заданий; наличие помещений, оборудования и цифровых средств, необходимых для моделируемой профессиональной деятельности	Обеспечивает возможность выполнения заданий и сопоставимость условий проведения
Кадровые	Привлечение квалифицированных экспертов, их инструктаж и содержательная подготовка к применению критериев оценки	Повышает согласованность и обоснованность экспертных оценок
Институциональные	Взаимодействие с работодателями и организациями-партнёрами, включая участие представителей профессионального сообщества в экспертной оценке и сопровождении экзамена	Позволяет соотносить оценочную процедуру с требованиями профессиональной практики
Компетентностные	Соотнесение заданий и критериев с оцениваемыми профессиональными компетенциями и наблюдаемыми проявлениями универсальных компетенций	Переносит акцент с воспроизведения знаний на выполнение профессионально ориентированных действий
Цифровые	Предоставление цифровых средств, предусмотренных содержанием задания, и оценка их педагогически обоснованного применения	Позволяет выявлять готовность будущего педагога использовать цифровые технологии в профессиональной деятельности
Оценочно-диагностические	Использование понятных и согласованных критериев, индивидуальная фиксация экспертных оценок и установленный порядок определения итогового результата	Повышает прозрачность оценивания и снижает неопределённость при интерпретации критериев

Примечание: составлено авторами на основе полученных данных в ходе исследования.

Результаты включённого наблюдения позволили уточнить прежде всего требования к подготовке экспертов и организации оценивания. Техническая сторона процедуры затруднений не вызвала: цифровой инструмент обеспечивал индивидуальную фиксацию оценок по каждому критерию и автоматический расчёт итогового результата. Просмотр индивидуальных оценок в интерфейсе главного эксперта позволил выявить случаи их расхождения, а последующее рабочее обсуждение результатов показало, что отдельные критерии могли пониматься и применяться членами комиссии неодинаково. Поскольку обсуждение не протоколировалось, а полный массив индивидуальных оценок в распоряжении автора не сохранился, количественно определить степень межэкспертных расхождений и соотнести её с каждым конкретным критерием ретроспективно невозможно. Вместе с тем полученные наблюдения позволяют предположить, что предварительного знакомства

экспертов с цифровым инструментом недостаточно для содержательно согласованного применения критериев. Подготовка экспертной комиссии должна включать их предварительное обсуждение и выработку общего понимания оцениваемых показателей. Полученные данные носят предварительный характер, однако позволяют рассматривать содержательную подготовку экспертов как самостоятельное условие повышения согласованности оценочной процедуры.

Опыт ЯГПУ им. К. Д. Ушинского показывает, что универсальная экзаменационная площадка не всегда позволяет реализовать задания по всем направлениям педагогической подготовки. Е. А. Дмитриева и Д. Е. Палатников отмечают, что для отдельных профилей потребовалось использование специализированных факультетских аудиторий, оснащённых лабораторным, компьютерным и иным оборудованием, отсутствовавшим на основной площадке [14]. Это подтверждает необходимость соотносить материально-техническое обеспечение не с формальным перечнем оборудования, а с содержанием конкретных экзаменационных заданий и характером моделируемой профессиональной деятельности. Различия в инфраструктурных возможностях могут ограничивать полноту демонстрации профессиональных действий, поэтому при установлении требований к площадке целесообразно ориентироваться на минимально необходимые функциональные условия выполнения соответствующих заданий.

Не во всех случаях профессиональную ситуацию удаётся адекватно воспроизвести непосредственно на экзаменационной площадке. Особенно заметно это при подготовке будущих педагогов к работе с дошкольниками и обучающимися с особыми образовательными потребностями. В опыте ЯГПУ им. К. Д. Ушинского данная проблема решалась посредством гибридного формата: отдельные профессиональные действия студентов выполнялись и фиксировались в ходе практики в профильных образовательных организациях, после чего видеозаписи представлялись и анализировались в рамках экзамена; в других случаях сама процедура проводилась на площадках организаций-партнёров [14]. Такой подход расширяет возможности оценки профессиональных действий, которые трудно достоверно воспроизвести с помощью студентов-статистов, и одновременно показывает значение взаимодействия вуза с профильными образовательными организациями при проведении демонстрационного экзамена.

Диагностические возможности демонстрационного экзамена имеют свои ограничения. Ю. Б. Дроботенко и Е. В. Черненко отмечают, что классическая модель экзамена позволяет наблюдать проявления компетенций только в пределах заданной ситуации и взаимодействия выпускника с волонтёрами. Поэтому часть психолого-педагогических и методических навыков, обладающих низким демонстрационным потенциалом, может оставаться вне поля

оценки [15]. Ограниченность наблюдаемого материала повышает роль экспертной интерпретации и при недостаточно конкретных критериях способна усиливать субъективность оценивания. Одним из способов расширить диагностические возможности экзамена может стать включение рефлексивных элементов. В опыте, рассматриваемом авторами, используются самоанализ выполненной деятельности и рефлексивные листы, позволяющие учитывать не только действия студента, но и степень их теоретического осмысления [15]. В связи с этим демонстрационный экзамен следует рассматривать как один из элементов комплексной оценки профессиональной подготовки, а не как универсальный способ диагностики всех её компонентов.

Рассматривая демонстрационный экзамен в системе профессионального образования, Г. Р. Шаркаева обращает внимание на риск «натаскивания», при котором отработка способов решения конкретных экзаменационных задач начинает подменять последовательное формирование профессиональных компетенций [16]. Данный риск представляется актуальным и для высшего педагогического образования: чрезмерная ориентация подготовки на заранее известный формат экзамена может смещать внимание с фундаментальной психолого-педагогической подготовки и осмысления профессиональных действий на воспроизведение освоенных алгоритмов. Одним из способов снизить этот риск может стать регулярное обновление и варьирование оценочных материалов, в том числе включение заданий, требующих выбора профессионального решения в условиях неопределённости. При этом важно, чтобы практическая составляющая экзамена сохраняла связь с теоретическими основаниями педагогической деятельности.

Анализ рассмотренных требований показывает, что эффективность демонстрационного экзамена зависит не от отдельных условий, а от их сочетания. Даже хорошо разработанное задание не позволит полноценно оценить профессиональные действия студента, если оснащение площадки не соответствует его содержанию, критерии по-разному понимаются экспертами или сама моделируемая ситуация ограничивает проявление оцениваемых компетенций. В то же время техническое оснащение и чёткая организация процедуры не могут компенсировать недостатки экзаменационного задания. Поэтому выделенные требования следует рассматривать как взаимосвязанную систему, в которой изменения одного элемента способны отражаться на проведении экзамена и интерпретации его результатов.

Заключение

В результате исследования сформирована система требований к проведению демонстрационного экзамена в педагогическом вузе, объединяющая восемь взаимосвязанных групп: нормативно-правовые, организационно-процедурные, материально-технические,

кадровые, институциональные, компетентностные, цифровые и оценочно-диагностические требования. Проведённый анализ показал, что условия проведения экзамена тесно связаны между собой: содержание задания определяет требования к площадке и используемым средствам, состав и подготовка экспертов влияют на применение критериев оценки, а особенности моделируемой профессиональной ситуации определяют, какие проявления компетенций можно наблюдать в действиях студента.

Пробная отработка отдельных элементов экспертно-оценочной процедуры показала, что цифровая фиксация результатов упорядочивает выставление и обработку оценок, однако не исключает расхождений между индивидуальными экспертными оценками. Последующее рабочее обсуждение результатов показало, что одной из возможных причин таких расхождений может быть неодинаковое понимание и применение отдельных критериев членами комиссии. Поэтому подготовка экспертов должна включать не только знакомство с порядком проведения экзамена и используемыми инструментами, но и предварительное обсуждение содержания критериев и подходов к их применению. С учётом ограниченного числа участников этот результат носит предварительный характер, однако даёт основания рассматривать содержательную подготовку экспертов как самостоятельное условие проведения демонстрационного экзамена.

При этом демонстрационный экзамен не позволяет одинаково полно оценивать все компоненты профессиональной готовности будущего педагога. Его диагностические возможности зависят от содержания заданий, материально-технических условий и возможности воспроизвести профессиональную ситуацию, а компетенции с низким демонстрационным потенциалом требуют дополнительных способов оценки. Кроме того, ориентация образовательного процесса на формат экзамена не должна приводить к подмене профессиональной подготовки отработкой заранее известных сценариев. Поэтому демонстрационный экзамен целесообразно рассматривать как один из элементов комплексной оценки подготовки будущего педагога, эффективность которого во многом зависит от согласованности требований к его организации и проведению.

Список литературы

1. Вербицкий А. А. Теория контекстного образования как концептуальная основа реализации компетентностного подхода // Коллекция гуманитарных исследований. 2016. № 2(2). С. 6–12. https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26738758 EDN: WNDFTR.

2. Афанасьев В. Г. Общество: системность, познание и управление. М.: Политиздат, 1981. 432 с.

3. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 38 с. URL: https://search.rsl.ru/ru/record/01002497534?ysclid=mric6chqdb778440626 (дата обращения: 15.06.2026).

4. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М.: Интор, 1996. 544 с. ISBN: 5-89404-001-9. EDN: YQOMCU.

5. Динаев А. М. Развитие универсальных компетенций будущего учителя в инновационной среде педагогической мастерской: автореф. дис. … канд. пед. наук. Грозный, 2024. 24 с. URL: https://chspu.ru/wp-content/uploads/2024/10/автореферат-Динаев.pdf (дата обращения: 03.05.2026).

6. Российская Федерация. Министерство просвещения. Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования: приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 8 ноября 2021 г. № 800: ред. от 22 ноября 2024 г. // Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки: офиц. сайт. URL: https://obrnadzor.gov.ru/wp-content/uploads/2025/03/prikaz-minprosveshheniya-rossii-ot-08.11.2021-№-800-red.-ot-22.11.2024.docx (дата обращения: 30.04.2026).

7. Ахмедьянова А. Х., Гильманова Г. Р., Политаева Т. И., Рахматуллина А. Р. Опыт организации профессионального (демонстрационного) экзамена в Башкирском государственном педагогическом университете им. М. Акмуллы для УГСН 44.00.00 // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2025. № 21. С. 41–48. https://www.elibrary.ru/item.asp?id=80352455. DOI: 10.24412/2712-827X-2025-21-41-48. EDN: WGMVPG.

8. Макеева Т. В. Организация профессиональных (демонстрационных) экзаменов в системе высшего педагогического образования // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76-4. С. 195–199. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50010327 EDN: ENMPGH.

9. Толкачева Г. Н., Кротова Т. В. Особенности проведения демонстрационного экзамена в рамках государственной итоговой аттестации обучающихся педагогического вуза // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2025. № 4(68). С. 291–300. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=88877795 DOI: 10.52772/25420291_2025_4_291. EDN: QAIYZN.

10. Ивонина А. И., Чуланова О. Л., Давлетшина Ю. М. Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль soft skills и hard skills в

профессиональном и карьерном развитии сотрудников // Интернет-журнал «Науковедение». 2017. Т. 9. № 1. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29105150 (дата обращения: 15.06.2026). EDN: YMXPOL.

11. Фетисов А. С. Потенциал и функции демонстрационного экзамена в педагогическом университете как отражение профессионализма будущего педагога // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2024. № 1. С. 137–147. https://www.elibrary.ru/item.asp?id=67960677 DOI: 10.15593/2224-9389/2024.1.11. EDN: BTHSVU.

12. Егоренко Т. А., Леонова О. И., Голованова И. А. Демонстрационный экзамен как форма оценки сформированности профессиональных компетенций у будущих педагогов-психологов // Психологическая наука и образование. 2024. Т. 29. № 6. С. 54–66. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=79000595 DOI: 10.17759/pse.2024290604. EDN: USXTKE.

13. Игнатьев В. П., Шахурдин В. Д. Модель формирования цифровых компетенций современного педагога // Известия ВГПУ. 2021. № 7(160). С. 4–10. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46624020 EDN: AKYVFU.

14. Дмитриева Е. А., Палатников Д. Е. Демонстрационный экзамен как инструмент оценки качества образования студентов педагогического университета в контексте социально-профессионального партнерства // Педагогическое образование. 2025. Т. 6. № 12. С. 50–61. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=88490420 EDN: OBSEKY.

15. Дроботенко Ю. Б., Черненко Е. В. Проектирование компетентностно-ориентированных заданий для демонстрационного экзамена: опыт ОмГПУ // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2024. № 3(44). С. 163–168. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=75136480. DOI: 10.36809/2309-9380-2024-44-163-168. EDN: RBWSRI.

16. Шаркаева Г. Р. Демонстрационный экзамен: взгляд сквозь призму преимуществ и недостатков // Демонстрационный экзамен как инструмент независимой оценки качества профессионального образования: сборник статей V Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). Сызрань: ГБПОУ «ГК г. Сызрани», 2025. С. 227–231. URL: https://gksyzran.ru/images/Adamova/261225.pdf (дата обращения: 30.05.2026).

Конфликт интересов: Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest: The authors declare that there is no conflict of interest.

Финансирование: Финансирование осуществлялось Министерством Просвещения Российской Федерации в рамках выполнения государственного задания в сфере науки по теме

«Демонстрационный экзамен как средство объективного оценивания сформированности профессиональных компетенций педагога» (шифр темы OTGE-2026-0002).

Financing: The financing was carried out by the Ministry of Education of the Russian Federation within the framework of the state assignment in the field of science on the topic “The Demonstration Exam as a Tool for the Objective Assessment of the Formation of Teachers’ Professional Competencies” (project code OTGE-2026-0002).