

УДК 371.01
ББК 74.04(2)

Янжима Балдановна Санжиева,
д-р пед. наук, проф.,
Иркутский институт повышения квалификации
работников образования
(Иркутск, Россия), e-mail: yangs2013@yandex.ru

Разработка и применение программы мониторинга профессионального развития учителя

В статье рассматриваются вопросы, связанные с организацией мониторинговых исследований эффективности курсовой подготовки в учреждениях поствузовского образования. Общество как заказчик предъявляет новые требования к компетенции педагога. Отличительная особенность мониторинга в системе повышения квалификации заключается в том, что содержание измерительных материалов и периодичность опроса во многом зависят от предметных областей. Ключевой фигурой, определяющей состояние образования, является личность учителя. Система обучения в этих условиях должна предоставить человеку возможность переобучения, изменения своего образовательного уровня в зависимости от интересов и жизненных обстоятельств, современного обновления своих знаний. Задача состоит в том, чтобы векторы профессионального развития учителя были приведены в соответствие с государственными, социальными, общественными интересами.

Ключевые слова: педагогическая квалиметрия, эффективность, диагностический подход, контрольная функция, анализ, оценка, мониторинг образовательной деятельности, критерии, показатели.

Yanzhima Baldanovna Sanzhyeva,
Doctor of Pedagogy, Professor,
Irkutsk Institute of Professional Development of Educators
(Irkutsk, Russia), e-mail: yangs2013@yandex.ru

Creating and Using the Monitoring Program of Teacher's Professional Development

The article discusses issues related to the organization of the monitoring studies of the effectiveness of course training in institutions of postgraduate education. A distinctive feature of the monitoring system of training is that the content and frequency of test materials survey largely depend on the subject area. A key figure in determining the state of education is the personality of the teacher. The training system in these conditions should give the individual the opportunity of retraining, changes in their educational level, depending on the interests and circumstances of life, the modern update their knowledge. The problem is that the vectors of professional development teachers were brought in line with the state, social and public interests.

Keywords: pedagogical qualimetry, effectiveness, diagnostic approach, control function, analysis, assessment, monitoring of educational activities, qualimetric approach, criteria, indicators.

Современное общество постоянно развивается, и это влечёт за собой потребность в высококвалифицированных специалистах, готовых к быстрым, стремительным переменам, принимающих чёткие и обоснованные решения, являющихся инициативными и творческими личностями.

Система дополнительного профессионального образования в этих условиях должна предоставить человеку возможность переобучения, изменения своего образовательного уровня в зависимости от

интересов и жизненных обстоятельств, современного обновления своих знаний, повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

Анализ ситуации, сложившейся в системе повышения квалификации работников образования, показывает, что для эффективного управления данной системой нужна объективная и всесторонняя информация, которую во многих случаях можно получить только путём организации мониторинга.

Под мониторингом мы понимаем такую систему организации сбора, хранения, обработки информации о деятельности учреждения повышения квалификации, которая обеспечивает не только непрерывное слежение за её состоянием, но и прогнозирование, разработку автономного инструментария образовательных программ. Специфика мониторинга в системе повышения квалификации заключается в том, что содержание измерительных материалов и периодичность опроса во многом зависят от предметной области. В связи с большим разнообразием предметных областей и большой вариативностью решаемых задач, возникает необходимость развития образовательных технологий. Стремление объективизировать систему оценки качественных понятий позволило исследователям выделить *квалиметрический подход*, который основан на измерении и оценке эффективности деятельности и индивидуально-личностного уровня профессионального развития учителя с учётом реальных достижений.

В настоящее время активно ведутся исследования в области методологии квалиметрии образования (А. А. Аветисов, В. И. Байденко, А. М. Бершадский, Е. В. Бондаревская, Л. Б. Кухар, А. И. Субетто, А. Н. Селёзнева и др.).

Педагогическая квалиметрия как наука является относительно новой научной отраслью (от лат. *quails* – «какой по качеству», *metria* – «измерение»). В современном образовании квалиметрия занимается разработкой эффективных методик оценки качества «образовательной продукции». Сущностью квалиметрического подхода является оценка эффективности явлений и процессов, не всегда поддающихся количественной оценке путём выделения отдельных элементов системы. Применительно к профессиональному развитию учителя назначением квалиметрического подхода является измерение «эффективности» профессионального развития как меры качества.

Эффективность рассматривается здесь как комплексная характеристика функционирования любой сложной системы. Исходя из определения «эффективности», данный подход требует разработки критериев и показателей. Под критерием понимается, как правило, сравнение, которым

пользуются для интерпретации полученных результатов, а наиболее приемлемой шкалой измерения является ранговая порядковая шкала. Показателем является характеристика, отражающая степень приближения рассматриваемой стороны к идеалу (заданному, требуемому уровню). По аналогии с оценкой качества продукции выделяются следующие уровни эффективности систем: недопустимое, критическое, допустимое, оптимальное.

Основным средством в квалиметрическом подходе является оценка профессионального мастерства, уровня компетентности для анализа проблемы профессионального потенциала человека. В данном случае профессиональное развитие учителя выступает в качестве объекта, подвергающегося непрерывному оцениванию, т. е. сопоставлению текущих показателей целевых параметров с нормативными. Отклонения служат сигналом для воздействий, возвращающих систему в нормальное состояние.

С нашей точки зрения, реализация квалиметрического подхода действительно позволяет объективно подойти к оценке уровня профессионального развития, т. к. он предлагает использовать статистические методы и уровневые шкалы для объективизации исследуемых явлений. Использование системы критериев и показателей, уровневых шкал позволяет при соблюдении определённых принципов достаточно точно дать оценку исследуемым явлениям. Мы полагаем, что квалиметрический подход действительно является действенным средством оценки уровня профессионального развития учителя в силу его объективности и валидности. Попытки решить проблемы профессионального развития учителя на технологическом уровне рассматриваются и с точки зрения диагностического подхода (К. Д. Ушинский, В. И. Зверева, И. Ингенкамп, В. И. Беспалько, Т. И. Шамова, П. И. Третьяков и др.).

Диагностический подход предполагает исследование процессов и объектов с точки зрения выявления нормы и патологии (отклонения от нормы). Целью диагностического подхода является постановка диагноза исследуемому объекту на основе разработанной системы критериев и показателей, т. е. формулирование обоснованного

заклучения о предмете рассмотрения. Так, В. И. Зверева определяет педагогическую диагностику как «процесс распознавания различных педагогических явлений и определения их состояния в определённый момент на основе использования необходимых для этого параметров».

Сущность диагностического подхода относительно профессионального развития учителя заключается в исследовании и выявлении как сильных сторон, так и затруднений в профессиональной деятельности учителя и разработке рекомендаций для дальнейшей деятельности. Сложным моментом в процессе диагностики является выбор системы критериев, позволяющих сформировать более или менее объективное представление об уровне профессионального развития учителя.

Средства профессионального развития учителя с позиций диагностического подхода можно условно разделить на следующие группы:

- информационно-констатирующие средства: анкеты, интервью, опросы, беседы, тесты, анализ документов и др.;
- оценочные средства: экспертные оценки, педагогический консилиум, независимые характеристики, диагностические характеристики и др.;
- поведенческие: наблюдения, специальные ситуации, игры и др.;
- продуктивные: анализ продуктов деятельности, тесты и др.

Анализ средств профессионального развития учителя с позиций диагностического подхода позволяет сделать вывод об объективном характере данных средств и возможности их широкого использования в самых различных ситуациях. Тем не менее, использование средств диагностического подхода, на наш взгляд, как и в квалиметрическом подходе, в большей степени выполняет функция оценивания и контроля, в то время как диагностический подход не включает в себе организацию дальнейшей работы по использованию диагностических данных, например, планирование и корректировку. Следовательно, диагностический подход также не является исчерпывающим в профессиональном развитии учителя, хотя широко используется на всех этапах

профессионального развития именно как инструмент отслеживания его динамики.

Таким образом, на основании анализа квалиметрического и диагностического подходов в профессиональном развитии учителя мы выделили следующие характерные особенности:

- основной задачей данных подходов является объективное оценивание процессов, протекающих в педагогических системах;
- методы, разработанные в рамках данных подходов, характеризуются объективной направленностью;
- инструментальные подходы выполняют в большей степени оценочную и контролирующую функции в профессиональном развитии учителя;
- средства сопровождения профессионального развития включают: квалиметрические шкалы, применение самооценки и экспертной оценки, опросники, анкеты и др.

Таким образом, в ходе анализа теоретической литературы нами условно выделены две группы концептуальных подходов к проблеме профессионального развития учителя. В основе первой группы лежат содержательные аспекты, т. е. процессы профессионального развития определяются содержанием. В основе второй – инструментальные аспекты, в которых средство является инструментом для достижения профессионального развития без вмешательства в содержание осуществления профессионального развития учителя.

Поиски исследователями эффективных средств профессионального развития обусловили появление разработок, рассматривающих мониторинг в качестве такого средства. Обращение к современным исследованиям позволило нам выделить работы, посвящённые не только рассмотрению и анализу использования мониторинга в образовании вообще, но и изучению мониторинга как «средства», «условия», «фактора» развития какого-либо процесса: учебного, воспитательного, инновационного, в том числе и профессионального развития учителя. Так, Н. Г. Буркова, А. А. Елютина, М. А. Крицкий, Л. В. Туркина, Л. А. Чурина, рассматривая мониторинг как средство профессионального развития, акцентируют внимание на его информационной направ-

ленности, на обеспечении управленческих решений через реализацию контрольной функции, что создаёт условия для непрерывного изучения особенностей состояния объекта и прогнозирования развития. «Без информации о ходе и промежуточных результатах, без постоянной обратной связи управление не достигает необходимой цели... Наиболее важной является информация, полученная в результате целенаправленных наблюдений, как итог продуманной системы контроля... Важная задача управления при реализации контрольной функции – обработка, упорядочение поступающей информации, её анализ и оценка».

По мнению авторов, наиболее характерными чертами мониторинга являются особый отбор основных показателей и индикаторов для получения разнообразных фактических данных о различных сторонах исследуемых процессов. Ключевым словом мониторинга, в данном случае, является оценка состояния объекта, а главным качеством оценки – объективность. Н. Г. Буркова, объясняя понятие «оценки» в двух значениях – атрибутивном (как мера соответствия количественных и качественных показателей определённым критериям, стандарту) и процессуальном (действия по установлению меры соответствия объёма критериям), указывает на то, что в ходе мониторинга происходит оценивание состояния объекта в этих двух значениях, что, способствует достижению эффективности в профессиональном развитии.

В современной литературе рассматривается возможность использования мониторинга относительно процесса профессионального развития учителя. Однако исследователи отмечают, что организация мониторинга затрудняется спецификой условий, в которых осуществляется профессиональное развитие учителей. Речь идёт о системе постдипломного образования, т. е. об образовании, не связанном с подготовкой учителей в специальных учебных заведениях. Так, С. Г. Вершловский, определяя мониторинг образовательной деятельности учителей как важную составляющую общей системы постдипломного образования, указывает на то, что мониторинг в сфере постдипломного образования учителей приобретает свои особые черты. Если в системе

школьного и высшего профессионального образования эффективность мониторинга определяется корректностью заданных стандартов и норм, то в системе постдипломного образования оценка качества, по мнению С. Г. Вершловского, основывается на соотнесении результатов с целями конкретной курсовой подгонки и «миром» мнений обучающихся об её эффективности.

В Иркутском ИПКРО была разработана собственная система мониторинга образовательного процесса, включающая в себя три типа мониторинговых исследований (входной, текущий и итоговый), проводимых непосредственно во время курсов. Такие исследования дают информацию об усвоении содержания курсовой подготовки слушателями, об их удовлетворённости организацией и качеством преподавания, позволяют получить субъективную оценку педагогом информационно-образовательной стороны курсовой подготовки. Возникает необходимость использования слушателями полученных в ходе курсовой подготовки знаний и умений в своей профессиональной практике; достижения при организации обучения не только обучающихся, но и развивающих целей, таких, как изменение мотивации к профессиональному росту, навыки работы с информацией, инициативность. Специалисты дополнительного образования должны уметь осуществлять сопровождение профессионального развития учителя, владеть технологиями его разновидностей, разрабатывать образовательные программы с учётом выявленных проблем, адаптировать различные методики диагностики профессиональных проблем, затруднений. Образовательными результатами курсов повышения квалификации следует считать: развитие профессионализма учителя; качественно реализуемый им образовательный процесс.

По мнению М. Матюшкиной, основной трудностью осуществления мониторинга в системе постдипломного образования является проблема большой неоднородности контингента, осуществляющего совершенствование профессионализма в системе дополнительного профессионального образования. Обобщая опыт осуществления мониторинговых исследований в Санкт-Петербургском государственном университете педагогического

мастерства, М. Д. Матюшкина отмечает, что в данном случае мониторинговые исследования проводятся непосредственно в период прохождения курсов повышения квалификации для того, чтобы отследить эффективность мероприятий по совершенствованию профессионализма. Мониторинговое исследование включает в себя проведение анкетирования образовательных потребностей педагогов, повышающих профессиональную квалификацию, и оценку слушателями курсов, которая проводится по следующим позициям:

- оценка учебного процесса по его организации, содержания курсов и методике преподавания;
- оценка характера отношений между преподавателями и слушателями. По мнению автора, данный алгоритм в осуществлении мониторинга представляет собой образец научно-исследовательского подхода к данным мониторинга и в то же время образец того, как мониторинг может быть использован для формирования образовательной политики в определённой профессиональной сфере.

Несмотря на преимущества этого опыта, возникает вопрос, возможно ли объективно не только проводить мониторинг прохождения педагогами курсов и других мероприятий, но и осуществлять сопровождение профессионального развития учителя, используя такое наблюдение в качестве основания данного процесса? Мы полагаем, что мониторинг может являться основанием для осуществления деятельности по профессиональному развитию учителя, поскольку, как было отмечено выше, он изначально направлен на решение управленческих задач и повышение результативности отслеживаемых процессов. Эту мысль мы встретили в работах А. И. Кукуева, С. Л. Фоменко, которые представляют мониторинг как средство развития объекта в виде «целенаправленной системы осознанного, планомерного и непрерывного отслеживания на всех этапах». В данном понимании мониторинга как средства для нас важным является мысль авторов о том, что «мониторинг тесным образом связан со всеми функциями и стадиями управления... Мониторинг – не только процесс выявления отклонений от стандартов и норм, но и оценка для их пересмотра,

т. е. механизм корректировки целей и путей их достижения».

В данном случае речь идёт о том, что мониторинг позволяет обеспечить реализацию деятельности, признаками которой являются непрерывность наблюдения и гибкое реагирование на изменения в объекте мониторинга.

Однако анализ существующей практики применения мониторинга в образовательных учреждениях показал, что существуют трудности его применения. Несмотря на то, что педагогический мониторинг подробно освещается в литературе, диссертационных исследованиях, существует ряд проблем, которые мешают широкому использованию мониторинга на практике.

Анализ применения мониторинга в практике образования позволил выделить наиболее часто встречающиеся трудности в его организации:

- постановка нечётких целей и задач при проведении мониторингового исследования;
- игнорирование методов педагогического исследования при проведении педагогического мониторинга;
- рассогласование целей и полученных результатов мониторинга;
- использование для мониторинга только статистических данных;
- несоблюдение последовательности этапов проведения мониторинга и др. На наш взгляд, трудности организации и проведения педагогического мониторинга в практике образовательных учреждений объясняются следующими причинами:
- зачастую происходит подмена понятий «мониторинг» и «контроль», «мониторинг» и «диагностика»;
- отсутствует последовательность и планомерность осуществления мониторингового исследования, что, во-первых, негативно влияет на ход исследования и применяемые методы, во-вторых, этим объясняется недостаточная объективность и чёткость полученных результатов, отсутствие полноценных аналитических данных и дальнейшая работа с их интерпретацией и корректировкой;
- негативным моментом в организации и применении мониторинга в практике образовательных учреждений является также

не длительный и постоянный, а разовый, стихийный характер проводимого исследования, в то время как одной из основных характеристик мониторинга является его длительность и всесторонность;

– в практике образовательных учреждений мониторинг отождествляется в большей степени с образовательной статистикой;

– отсутствуют критерии и показатели в объекте мониторинга;

– итоги мониторинга оформляются в виде схем, графиков и таблиц, но игнорируется проведение качественного анализа данных с соответствующими выводами и рекомендациями, а, следовательно, отсутствует дальнейшая работа с этими данными.

Предлагаемая нами комплексная система оценки эффективности курсов повышения квалификации может включать в себя следующие составляющие:

– анализ образовательных потребностей педагогов и образовательных учреждений и учёт их при подготовке курсовых мероприятий;

– входная диагностика уровня подготовленности слушателей, их профессиональных затруднений;

– текущий и рубежный контроль усвоения знаний;

– исследование удовлетворённости слушателей содержанием и организацией курсов;

– отсроченный контроль эффективности курсов (информация собирается через несколько месяцев после прохождения курсов повышения квалификации).

Разработка такой системы оценивания качества курсовой подготовки очень важна для учреждений повышения квалификации, т. к. хорошо проведённый анализ эффективности курсов помогает выработать новые, более качественные образовательные программы, а также вовремя заметить просчёты, допущенные уже в действующих программах, что позволяет развивать эти программы постоянно и постепенно.

Таким образом, мониторинг является основой для осуществления профессионального развития учителя.

Список литературы

1. Вержицкий Г. А., Кулакова И. В. Диагностика качества обучения в системе дополнительного профессионального образования: метод. пособие. М. – Новокузнецк, 2000. 117 с.
2. Вершловский С. Г. Педагог эпохи перемен, или Как решают сегодня проблемы профессиональной деятельности учителя. М.: Сентябрь, 2002. 160 с.
3. Краевский В. В. Повышение квалификации педагогических кадров. М.: Педагогика, 1992. 78 с.
4. Поташник М. М. Управление качеством образования. М., 2000. 448 с.
5. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. 204 с.

References

1. Verzhitsky G. A., Kulakova I. V. Diagnostika kachestva obucheniya v sisteme dopolnitelnogo professionalnogo obrazovaniya: metod. posobiye. M.-Novokuznetsk, 2000. 117 s.
2. Vershlovsky S. G. Pedagog epokhi peremen, ili Kak reshayut segodnya problemy professionalnoy deyatel'nosti uchitelya. M.: Sentyabr, 2002. 160 s.
3. Krayevsky V. V. Povysheniye kvalifikatsii pedagogicheskikh kadrov. M.: Pedagogika, 1992. 78 s.
4. Potashnik M. M. Upravleniye kachestvom obrazovaniya. M., 2000. 448 s.
5. Yanitsky M. S. Tsennostnyye oriyentatsii lichnosti kak dinamicheskaya sistema. Kemerovo: Kuzbassvuzizdat, 2000. 204 s.

Статья поступила в редакцию 29 сентября 2013 г.