

## ОЦЕНКА КАЧЕСТВА РЕЗУЛЬТАТОВ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*В статье охарактеризовано методическое управление в оценке качества непрерывного педагогического образования. Обозначена роль сетевого взаимодействия в этом процессе на примере модели в формате «обратная волна».*

Непрерывность педагогического образования на уровне идеи, концепций и практики прочно вошла в жизнь, получила развитие и нуждается в настоящее время в рефлексии и проектировании способов оценивания результатов. Причём именно от степени и качества общественного участия в оценивании зависит как четкость и полнота социального заказа образованию, так и возможность комплексной оценки результатов его реализации. При этом формируется то специфическое пространство, в котором проявляется и социально оценивается исполнение всех «заказов» образованию, рождается общественное мнение по поводу качества образования в конкретном образовательном учреждении, органе управления образованием, в конечном счете – в данном регионе и стране в целом [по докладу Л. В. Путинцевой, 5].

Теорию непрерывного педагогического образования разрабатывали Н. А. Алексеева, Е. В. Бондаревская, С. Г. Вершловский, О. С. Гребенюк, В. С. Ильин, А. А. Макареня, А. Е. Марон, В. А. Слостенин, А. П. Тряпицына, С. Н. Шиянов, И. С. Якиманская и др. Кроме того, подходы к оцениванию качества педагогического образования рассматривали И. И. Соколова, О. Б. Даутова, Л. С. Илюшин, В. А. Мишина. На данном этапе теория и практика позволяют обозначить проблемные поля методического управления развитием качества непрерывного педагогического образования с учётом потенциала сетевого взаимодействия.

Апробированы и подтвердили правомерность своего существования принципы непрерывности и преемственности этапов педагогического образования: *гибкость и вариативность* содержания и технологий; *компенсаторность* (восполнение пробелов в базовом образовании); *развивающий характер* образования (удовлетворение духовных за-

просов личности, потребностей ее творческого роста); *принцип универсальности* (включенность всех поколений и всех социальных групп в различные структуры и уровни педагогического образования) [10].

Учёт этих принципов в определении результатов непрерывного педагогического образования будет способен влиять на управление его качеством. Д. Р. Сабирова называет в числе условий для достижения качества непрерывного педагогического образования следующие:

- развитие научно-педагогических центров и интеграция результатов научно-исследовательской, социально-педагогической и организационно-управленческой, а также международной деятельности образовательных учреждений в процесс повышения квалификации учителей;

- совершенствование региональных систем непрерывного педагогического образования за счет обеспечения непрерывности его разных уровней;

- разработка современных концепций и моделей диагностики качества педагогического образования, ориентированных на объективность оценки качества непрерывного педагогического образования [8].

Очевидно, что эти условия напрямую связаны с потенциалом сетевого взаимодействия, поскольку обеспечивают формальную и неформальную стороны выявления результатов, институциональную и социальную оценку, ориентацию на субъектов образования. В управлении качеством непрерывного педагогического образования предлагается также ориентация на зарубежный опыт: *стратегическое управление в области качества образования*, одним из методов которого является *всеобщее управление качеством* (Total Quality Management). К его базовым принципам отно-

сятся: ориентация на потребителя; принцип лидерства; вовлечение персонала; процессный подход; системный подход к менеджменту; непрерывное совершенствование; принятие решений на основе фактов; создание взаимовыгодных отношений с партнёрами; минимизация потерь, связанных с некачественной работой.

Д. А. Торопов в исследовании опыта Германии также отмечает роль социального партнёрства и ориентацию на потребителя в вопросах определения качества непрерывного образования [8, 9].

Аналогично происходит реализация непрерывного образования в России в условиях партнёрства образовательных и необразовательных учреждений. Поэтому оценка качества непрерывного педагогического образования требует взаимодействия участников педагогических сообществ, сетей образовательных учреждений, различных образовательных кластеров. Представляя качество непрерывного педагогического образования как интегральную характеристику показателей, отражающих состояние и результативность процесса профессионально-педагогической подготовки и переподготовки учителей в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям государства, общественности, учащихся и их родителей в создании условий для развития личности, вслед за Д. Р. Сабировой, М. С. Гвоздевой, В. Н. Новиковым и др. обратим внимание на проблему объективного оценивания непрерывного педагогического образования с учётом компетентностного подхода и потенциала сетевого взаимодействия [1, 8, 13].

И. И. Соколова, Л. С. Илюшин и О. Б. Даутова предлагают методологию оценки качества непрерывного педагогического образования понимать как «совокупность двух научных подходов, раскрывающих сущность рассматриваемого феномена: системно-деятельностного и средового. Реализация этой методологической позиции на практике целесообразна и эффективна на основе использования комплексного мониторинга качества непрерывного педагогического образования средствами количественного и качественного анализа составляющих его процессов и результатов» [7].

В числе способов *количественного* оценивания качества педагогического образования выделяют следующие: *нормативный* (тесто-

вые процедуры проверки соответствия должности), *критериальный* (предполагающий аттестационные процедуры), *личностный* (конкурсные рейтинговые процедуры оценивания профессионального мастерства как результата непрерывного педагогического образования).

Средством *качественного* анализа могли бы стать организованное методической структурой обсуждение и анализ в условиях сетевого взаимодействия. Такая форма способна расширить поле объективного управления качеством непрерывного педагогического образования на основе двух подходов: прагматического и феноменологического. Как правило, при количественном оценивании на нормативном и критериальном уровнях требуются заблаговременная разработка системы критериев, планирование процедуры оценивания. Они трудоёмки и инерционны в применении и подчас не отражают актуальных потребностей в оценке качества педагогического образования. В то же время яркие педагогические находки и достижения, появившиеся в результате самообразования педагога, не всегда могут быть втиснуты в рамки критериального оценивания.

С позиций прагматического и феноменологического подходов возможна такая организация качественного оценивания результатов непрерывного педагогического образования, когда на методическом уровне оперативно разрабатываются актуальные номинации (и критерии к ним), затем проводится опрос среди участников сетевых взаимодействий и образовательных кластеров. К таким участникам могут быть отнесены сами педагоги, администрация, обучающиеся, родители, социальные партнёры, потенциальные работодатели выпускников образовательных учреждений и центров повышения квалификации. Оперативность и относительно малая трудоёмкость таких процедур, адаптированных методическим управляющим органом, подразумевает оценивание результатов, непредусмотренных институционализированными мерами, в более свободной форме – например, эссе, артефакт, научно-методическое сообщение и др. [10].

В этом ключе для школьного образования в перспективе на непрерывность образовательных результатов М. С. Гвоздевой описано сравнение процедур контроля и оценивания. Рассматривается влияние такого способа оце-



Рис. . Модель качественного и количественного анализа непрерывного педагогического образования при участии методического управления сетевым взаимодействием.

нивания, как тестирование, на происходящее при этом педагогическое образование его участников. Предлагается определить русскоязычные смыслы такого явления, которое с английского языка в настоящее время переводится как «обратная волна» (обратное влияние).

Так называемое ‘washback/backwash’ имеет как отрицательные, так и положительные эффекты в отношении образования и подготовки обучающихся к последующим тестовым испытаниям (откровенное «натаскивание», выхолащивание креативных методов обучения, «штамповка» и «калькирование» образовательных результатов) [1].

Между тем сам термин «обратные волны», описанный М. С. Гвоздевой в лингвистическом аспекте, представляется нам очень точным, особенно при рассмотрении его с позиций аналогии с физическими явлениями. Обратные волны обладают целым рядом явлений и свойств например, обратный эффект Доплера [5]. Если проводить аналогию с процессами в непрерывном педагогическом образовании, то можно представить, как полученные в ходе непрерывного образования знания, отражаясь и преобразовываясь в сознании участников педагогических сообществ, изменяют представления педагога о том, каким должен быть реализуемый ими современный педагогический процесс. Распространяясь в педагогическом сообществе и фокусируясь в обсуждениях коллег, новая педагогическая идея придаёт энергию развитию инновационных технологий, что, в свою очередь, порождает новое качество педагогического образования.

В результате непрерывного педагогического образования профессиональные педагогические компетентности педагогов различных учреждений находятся в динамичном процессе совершенствования и поиска: здесь есть взаимосвязь с вызовами времени, практики образования, развития производства и социума [13]. В свою очередь, в числе компетентностей, обретаемых в ходе непрерывного образования, участники различных опросов в России и за рубежом называют:

- способность решать практические проблемы преподавания;
- метакогнитивные компетентности в мультидисциплинарном плане;
- умение отыскивать информацию;
- компетентность в проектировании и прогнозировании решения образовательных проблем.

Эти результаты были выявлены с помощью таких различных форм изучения качества непрерывного образования как :

- эссе (написание композиции, рефлексия, анализ);
- практические достижения (презентация, демонстрация);
- создание артефакта (блог, фотографии, афиша, видеослайд-шоу);
- критический комментарий (с указанием мнения);
- проект (проектирование, спланированная акция);
- научно-методическое сообщение (инновационные разработки, опытно-экспериментальные работы);
- чтение комментариев (руководство для чтения с кратким изложением основных идей в текстах, отрывках) [10].

Российские и иностранные авторы указывают, что результаты непрерывного педагогического образования должны рассматриваться относительно таких субъектов образования, как личность, образовательное учреждение, образовательный процесс в целом [3]; сочетать результативность процесса обучения и внешних оценок качества образования [10]; при этом акцент в оценивании должен быть смещён от результатов учителя к результатам учеников [12]. С учётом представленных идей модель качественного и количественного анализа непрерывного педагогического образования может быть представлена в формате 'washback/backwash' («обратная волна») на рисунке, см. с 189.

Таким образом, модель оценивания результатов непрерывного педагогического образования включает в себя следующие компоненты:

1. *Уровни оценивания* достижений в непрерывном педагогическом образовании распределяются:

– на уровне образовательного учрежде-

ния, по рейтингу признания в педагогическом сообществе;

– на уровне образовательного процесса в целом [4].

2. *Субъекты оценивания* и взаимооценивания (педагоги, эксперты, родители, обучающиеся, руководители образовательными учреждениями, работодатели, независимые эксперты или исследователи) [4, с. 149].

3. *Способы оценивания* (качественные – отзывы, номинации; количественные – рейтинги и др.).

4. *Формы открытости*: конференция (опросы, экспертные оценки, отзывы, анкетирование), публикации, сетевая активность рефлексивных обсуждений в социальных группах.

Роль методических структур в организации и проведении процедур оценивания непрерывного педагогического образования заключается в реализации функций управления этим процессом на основе приоритетов развития профессионализма педагогических кадров и предупреждения рисков перекосов в их личностных проявлениях.

## Л и т е р а т у р а

1. Гвоздева М. С. Оксюмороны и метафоры оценивания образовательных результатов в современной России // Непрерывное образование: XXI век. – 2014. – № 4 (8). – С. 126–137. – doi: 10.15393/j5.art.2014.2650
2. Голяева Н. В. О формировании компетентностно-ориентированного мониторинга в учреждении СПО // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 6. – С. 145 [Электронный ресурс]. – URL: [www.science-education.ru/100-4998](http://www.science-education.ru/100-4998) (дата обращения 31.07.2015).
3. Кузнецова О. З. Методическая служба как фактор развития профессиональной компетенции педагога : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : Улан-Удэ, 2000. – 167 с.
4. Матюшкина М. Д. Оценка качества постдипломного педагогического образования; социокультурные основания, концепция, методы и результаты. – Саарбрюккен : Lambert Academic Publishing, 2011. – 306 с.
5. Путинцева Л. В. Сетевое взаимодействие как фактор развития школы // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. – 2015. – № 1. – С. 72–76 [Электронный ресурс]. – URL: [http:// wiki. soigo.ru/](http://wiki.soigo.ru/) (дата обращения: 10.10.2015)
6. Рябов В. В., Фролов Ю. В., Махотин Д. А. Сертификация педагогических работников как инструмент независимой оценки их квалификации и компетенций // Народное образование. – 2012. – № 8. – С. 163–171.
7. Соколова И. И., Илюшин Л. С., Даутова О. Б. Актуальные проблемы разработки мониторинга качества педагогического образования // Человек и образование. – 2011. – № 4. – С. 15–19.
8. Сабирова Д. Р. Обеспечение качества непрерывного педагогического образования в Великобритании (вторая половина XX в.) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. – Казань, 2008. – 474 с.

9. Торопов Д. А. Обеспечение качества профессионального образования в Германии : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. – Казань, 2005. – 311 с.

10. Giuffré, L., & Ratto, S. E. (2013). Applicable Quality Models in Higher Education in Argentina. *Creative Education*, 4(10A), 29-32. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2013.410A005/>

11. Pereira, A., Oliveira, I., Tinoca, L., Amante, L., Relvas, M. de J., Pinto, M. do C. T., & Moreira D. (2009). Evaluating continuous assessment quality in competence-based education online: the case of the e-folio. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*, 2. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ911767.pdf>

12. Vavpotič, D., Žvanut, B., & Trobec, I. (2013). A Comparative Evaluation of E-learning and Traditional Pedagogical Process Elements. *Educational Technology & Society*, 16 (3), 76–87.

13. Новиков В. Н. Непрерывное психолого-педагогическое образование – влечение времени // Психологическая наука и образование [www.psyedu.ru](http://www.psyedu.ru). – 2012. – № 1. – С. 100–110.

14. Суртаева Н. Н., Кривых С. В. Методологические подходы к анализу и описанию инновационного пространства непрерывного педагогического образования. методические рекомендации. – СПб.: Экспресс, 2015. – 74 с.

