

Теория и практика проектирования

КАК СПЛАНИРОВАТЬ И ПРОВЕСТИ МОНИТОРИНГ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА?

Евгения Коротаева, профессор Уральского государственного педагогического университета, доктор педагогических наук

Сам подход мониторинга к педагогическому процессу можно назвать относительно новым. Всего четверть века назад исследователи ни в теории, ни в практике не объединяли между собой такие явления, как «педагогика» и «мониторинг». На современном этапе можно достаточно уверенно утверждать, что педагогический мониторинг оформился в самостоятельную область исследований. Попробуем разобраться в специфике педагогического подхода к мониторингу как явлению, в его функциях и формах.

Структурно-функциональный ракурс

Понятие «мониторинг» появилось в образовании с конца XX в. В словаре-справочнике «Научно-педагогическая информация» (1995) мониторинг определяется как «непрерывное, длительное наблюдение за состоянием среды и управление им путём своевременного информирования людей о возможном наступлении неблагоприятных, критических или недопустимых ситуаций»¹. В «Психолого-педагогическом словаре» (1998) обозначено: «Мониторинг — контроль с периодическим слежением за объектом мониторинга и обязательной обратной связью»².

С.Е. Шишов и В.А. Кальней рассматривают мониторинг как «относительно самостоятельное звено управленческого цикла»³, по-

¹ Научно-педагогическая информация. Словарь-справочник. М.: Новая школа, 1995. С.105.

² Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей образовательных учреждений. Ростов н/Д: «Феникс», 1998. С. 257.

³ Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. М.: Педагогическое общество России, 1999. С 37.

этому «в рамках мониторинга проводится выявление и оценивание проведённых педагогических действий». Мониторинг, являясь, по мысли авторов, функцией управления, оказывается тесным образом связан со всеми функциями и стадиями управленческого процесса. Авторы предлагают свою классификацию видов мониторинга применительно к педагогическому процессу. Они полагают, что имеет смысл выделить следующие виды мониторинга:

- по масштабу цели (стратегический, тактический, оперативный);
- по этапам обучения (входной или отборочный, учебный или промежуточный, выходной или итоговый);
- по частоте процедур (разовый, периодический, систематический);
- по охвату объекта наблюдения (локальный, выборочный, сплошной);
- по используемому инструментарию (стандартизированный, нестандартизированный, матричный) и т.д.⁴.

Как правило, стремление к классификации того или иного явления свидетельствует о наработке определённого объёма исследуемого материала. Поэтому естественно, что параллельно с классификациями появляются попытки выделить и принципы педагогического мониторинга:

1. **Принцип непрерывности:** мониторинг является целостной, динамически развивающейся системой, в которой происходят постоянные структурно-функциональные изменения, имеющие не только количественный, но и качественный характер. Задачей педагогического мониторинга становится определение моментов перехода одного качества в другое, корректировка или поддержка соответствующих тенденций развития образовательного процесса.

2. **Принцип научности:** организация мониторинга должна основываться на научно обоснованных характеристиках образовательного процесса.

3. **Принцип воспитательной целесообразности:** педагогический мониторинг является средством глубокого изучения и инструментом педагогического управления образовательным процессом. Любые приёмы, методы, технологии, ущемляющие права и интересы субъектов образования, должны быть исключены.

4. **Принцип диагностико-прогностической направленности:** полученная в ходе педагогического мониторинга информация должна соот-

⁴ Шишов С.Е., Кальней В.А. Указ. соч. С. 43.

носиться с нормативной картиной педагогического процесса, представленной в виде прогностической модели.

5. *Принцип развивающего проектирования*: педагогический мониторинг предназначен для определения тенденций развития той или иной стороны образовательного процесса, предвидение возможных направлений развития педагогической деятельности.

6. *Принцип целостности и преемственности* процессов слежения, диагностики, прогнозирования и управления образовательным процессом: результаты педагогического мониторинга должны стать основой для принятия управленческих решений и планирования системы педагогической деятельности, проверки теоретических выводов на практике и поиска новых, более эффективных технологий педагогического мониторинга⁵.

Данные принципы могут рассматриваться и как требования к педагогическому мониторингу, отражающие его многоаспектность и междисциплинарный характер, и в то же время они позволяют отразить в категориях деятельности педагогические концепции, использовать их в качестве регулятивных норм для получения объективной информации о целях, сущности, содержании, структуре обучения.

Направляющий ракурс

Данные педагогического мониторинга используются в различных целях: как информация о результативности учебного процесса (Н. Вербицкая, В. Бодряков), как метод коррекции образовательных процессов в системе повышения квалификации (В.Г. Воронцова), как определение эффективности административной команды школы (Н. Дерзкова), как экспертиза качества образования (М.В. Занин, Р.М. Ильясов), как один из механизмов в управлении педагогической системой (С.Е. Шишов, В.А. Кальней) и т.д.

Можно выделить отдельные операции, которые, интегрируясь, дают объёмное знание об изучаемом явлении: первичное накопление информации → первичная обработка информации, или узнавание → качественная обработка данных, или распознавание → классификация полученных данных → проверка полноты получаемых данных → верификация (проверка истинности) прогноза исследования → коррекция методов, средств, результатов исследования⁶. Данная после-

⁵ Белкин А.С. Основы педагогических технологий. Краткий толковый словарь. Указ. изд. С. 15–16.

⁶ Там же. С. 10, 18.

довательность реализации педагогического мониторинга может быть охарактеризована как достаточно стабильная и реальная (т.е. осуществимая в непосредственной практике). Однако на наш взгляд, в неё стоит внести некоторое уточнение. Перед первичным накоплением информации пропущен этап определения существенных параметров наблюдения. Дело в том, что процессу отслеживания и контроля может быть подвергнута любая система. Но успешность и результативность выводимых процедур в большой степени зависят от соотносительности выбранных параметров в соответствии с целью, механизмом и пр. мониторинга. Другими словами, речь идёт об умении правильно определить ту область, в рамках которой проводится исследование, выявить её существенные характеристики, изучение которых позволяет оценить реальное состояние и прогнозировать дальнейшее развитие.

Так, с 80-х гг. XX в. калифорнийский департамент образования США каждые шесть лет проводит общую аккредитацию школ. Цель такого мониторинга заключается в том, чтобы определить, насколько та или иная школа отвечает установленным (штатным и федеральным) требованиям и стандартам качества обучения и воспитания. Педагогический мониторинг включает в себя оценку:

- эффективности управления школой (общешкольный учебный план; школьная документация, протоколы собраний педагогического персонала и пр.);
- квалификации педагогического персонала (личные дела учителей, планы повышения квалификации учителей и оценка их работы и т.д.);
- уровня преподавания каждой дисциплины (изучение качества учебных программ; используемые учебные материалы и поурочные планы);
- качества знаний учащихся (тестирование школьников; анкетирование учащихся и родителей в отношении удовлетворённости получаемых знаний и навыков);
- материального и технического обеспечения школы (в том числе степень оснащённости учебного процесса техническими средствами) и т.д.

Обратим внимание на то обстоятельство, что в отечественной системе образования данный подход становится привычным с начала XXI в., в то время как аккредитация, лицензирование и пр., являясь неотъемлемыми составляющими жизнедеятельности американской системы в целом, уже давно применяются в сфере образования.

Не менее важным условием, чем определение параметров наблюдения, представляется подбор соответствующего инструментария, позволяющего наблюдать функционирование объекта в соответствии с заданными параметрами. Так, было бы по меньшей мере неоправданным во время болезни делать вывод о состоянии больного только на основе данных о его температуре.

Например, оценка деятельности педагогов в калифорнийских школах производится различными методами: шкалирование, ранжирование, математическая обработка полученных данных и пр., однако в некоторых образовательных областях и метод наблюдения остаётся вполне значимым. Однако наиболее популярным является интегративно-инструментальный подход, в котором используются⁷:

- неформальное наблюдение (цель посещения не обозначена конкретно, а формулируется как общее знакомство с классом, с педагогом и т.д.);
- формальное, или официальное наблюдение (проводится в соответствии с установленной процедурой на основании принятых в школе критериев; заполняется специальный оценочный лист-протокол, делаются выводы и рекомендации);
- рейтинговая оценка профессиональных и/или личностных качеств (метод, пользующийся популярностью у директоров школ);
- метод оценки «равными по положению» (оценка деятельности коллегами, разделяющими ответственность за образовательный процесс и результат);
- метод «клинического наблюдения» (состоит из 5 этапов: 1) беседа с учителем до начала наблюдения, 2) наблюдение, 3) анализ результатов наблюдения, 4) консультативная беседа-конференция, 5) планирование по улучшению педагогической деятельности);
- метод самооценки (основанный на рефлексии, на постоянном стремлении к совершенствованию);
- метод «учительский портфель» (банк информации по конкретному педагогу, начиная с планового работы и заканчивая его темами и заданиями для работы учащихся) и др.

Эти данные помогают собрать разностороннюю информацию о субъектах образовательного процесса, что в итоге даёт основание для более объективной оценки работы всей школы.

⁷ Алферов Ю. С., Курдюмова И. М., Писарева Л. И. Оценка и аттестация кадров образования за рубежом М.: Рос. пед. агентство, 1997. С. 31–42.

Однако, как показывает практика, большей эффективности в оценке своего труда достигают те, кто может осознанно включиться в самый процесс педагогического мониторинга.

Инструментально-деятельностный ракурс

Центральной фигурой педагогического процесса остаётся учитель. Поэтому чрезвычайно важно, чтобы он выступал как сознательный субъект своей профессиональной деятельности — ответственный, рефлексивный, конструктивно мыслящий.

Анализ урочной деятельности был и остаётся одним из важнейших условий совершенствования профессиональной деятельности учителя. К сожалению, этот ресурс повышения квалификации не до конца реализуется в школьной практике. Часто это связано с тем, что заместители директора не вполне владеют вариантами аналитического подхода к урочной деятельности. Кроме того, признаем, что педагогика и психология за последние пятнадцать лет претерпели серьёзные изменения, однако руководящий состав школы представляют педагоги, получившие образование более двадцати лет назад. Следовательно, и основные подходы к анализу уроков с психологической точки зрения оказываются достаточно традиционными. Ещё одним препятствием становится пассивная позиция учителя — и не только того, кто давал открытый урок, но и тех, кто присутствовал на этом занятии. Очень часто на предложение высказаться педагоги отговариваются стандартными фразами: «это урок по истории, а я литератор...», «я пришла поучиться, а не поучать» и пр.

Стоит отметить, что существует разница в методических подходах: есть методика работы с картой, существует методика решения задач с двумя (тремя) неизвестными, методика разбора предложения и т.д. и т.п. Но при этом общие — педагогические и психологические — установки одинаково важны для любой учебной дисциплины, будь то физика, русский язык, алгебра, физкультура. И для учителя более чем важно овладеть умениями анализа по отношению к собственному труду и труду своих коллег.

Варианты такой аналитической деятельности могут быть самыми разными. Например, мониторинг ввода новой темы: в течение одного учебного дня на разных учебных предметах отслеживается, с помощью каких приёмов и методов школьники «погружаются» в новый материал (или как проводятся опросы, этапы закрепления материала, дача домашнего задания). Или в качестве основы для обсуждения урока можно предложить педагогам изобразить «эмоциональную

кривую» урока: и от лица учителя, и от «лица» учеников. Очень важно выделить в ней «взлёты и падения» и проанализировать, чем были вызваны эти колебания. Часто оказывается, что скука и невнимание со стороны учащихся, вынужденные повторы заданий со стороны учителя объясняются непродуманными в рамках урока обучающими приёмами. Одним из наиболее действенных аналитических подходов является установление «соответствия цели»: учителю предлагается назвать цель урока и доказать, как именно достигалась эта цель на различных этапах. Такой подход учит предвидеть результат, соотносить частное с общим, устанавливать отношения взаимозависимости, что, в итоге, формирует более осознанное отношение к педагогической деятельности.

Но попробуем также выстроить технологию разработки и применения мониторинга в отношении образовательного процесса с опорой на матрицу для педагогического анализа урока.

Прежде всего уточним понятие *матрицы*. Это важно, поскольку сам термин взят из математической области; в связи с этим некоторые администраторы полагают, что данную матрицу можно использовать только для анализа занятий по естественно-научным дисциплинам. Однако многолетняя практика убеждает в том, что, если она составлена с учётом актуальных потребностей учебного процесса, она может успешно применяться в любой образовательной области.

Матрица представляет собой прямоугольную таблицу (с различным набором строк и столбцов). Обычно столбцы отражают параметры наблюдения за процессом учебной деятельности, а строки — уровни эффективности учебной деятельности.

Для примера составим матричную модель анализа по традиционной классно-урочной системе. За параметры наблюдения примем поэтапную схему комбинированного урока; за уровни эффективности — трёхбалльную систему, часто применяемую в практике (2 — реализовано полностью; 1 — реализовано частично; 0 — не реализовано). В итоге получим следующую матрицу анализа занятия в классно-урочной системе обучения (табл.1).

Каковы плюсы предложенной матрицы? Первый — степень освоенности: практически все работающие в школе педагоги в большей или меньшей степени знакомы со схемой комбинированного урока и поэтому могут опираться на матрицу при анализе или самоанализе занятия. Второй — содержательная прописанность каждого этапа, что позволяет более объективно осуществлять анализ.

Но данная матрица не свободна от недостатков. Наиболее существенный из них: матрица эффективно «работает» только в ре-

жиме классно-урочной системы обучения; перенос её в инновационные технологии обучения грозит изменением существенных особенностей того или иного подхода. Кроме того, в данной матрице отсутствует элемент общей результативности урока. Однако возможно изменить содержание матрицы. И стоит подчеркнуть, что сама матричная форма готова к внутреннему развитию: можно увеличить и количество параметров наблюдения, и количество уровней эффективности.

Таблица 1

Матрица анализа урока в классно-урочной системе

Критерии	Этапы урока				
	оргмомент (1–2 мин.)	повторение изученного	изучение новых знаний, формирование новых умений	закрепление, систематизация, применение	задание на дом (2–3 мин.)
2 – реализовано полностью	– кратковременность; – полная готовность класса к работе	– активная работа класса в ходе проверки ЗУН; – установка на взаимосвязь данного и следующего этапов учебной работы	– сохранение внимания и активности учащихся во время данного этапа урока; – оптимальный подбор методов и приёмов обучения	– интерпретация учащимся нового материала; первичное обобщение и систематизация; – роль педагога при коррекции знаний незначительна	– дано вовремя, под запись с краткой характеристикой его выполнения
1 – реализовано частично	– затянутость оргмомента; – подготовленность к работе большинства учащихся	– пассивная работа класса в ходе проверки ЗУН; – изолированность данного этапа от следующего	– внимание учащихся часто рассеяно; активность проявляется отдельными учениками; – не всегда оправдан для конкретного класса подбор методов и приёмов обучения	– новый материал усвоен на репродуктивном уровне; отсутствуют выводы и обобщения; – значительны усилия педагога в процессе коррекции новых знаний учащихся	– дано вовремя, однако нет чёткой установки на технику его выполнения
0 – не реализовано	– отсутствие оргмомента	– этап не состоялся (не предусмотрен учителем; отсутствует готовность учащихся)	– учитель неоднократно повторяет новый материал, не находя ответного отклика у учащихся	– этап практически отсутствует (не хватило времени урока; у учащихся отсутствует ответная реакция)	– даётся впопыхах, после звонка с урока

Так, в результате анкетирования, опросов, заседаний предметных методических объединений учителей, работы педагогических мастерских и пр. для предметов гуманитарного цикла были определены следующие параметры наблюдения.

1. Основным показателем служит умение педагога *создать на уроке учебно-познавательную атмосферу*.

2. Далее следуют ведущие *методы обучения*, другими словами — механизм, с помощью которого учитель создаёт в классе атмосферу заинтересованности.

3. Какова реакция учащихся — отчуждённая, безынициативная или творческая, взаимно заразительная? Это фиксирует третий критерий: *деятельность учащихся на уроке*.

4. Говоря о субъектно-субъектной направленности обучения, нельзя обойти вниманием *стиль взаимодействия учителя и учащихся* в учебной ситуации (от подавляющего до отношений сотрудничества).

5. Особое место занимает *речь учителя*, которая или способствует оптимальному ведению урока, или затрудняет учебную деятельность. Этот критерий важен для всех педагогов, но особую значимость он приобретает для учителей гуманитарных дисциплин.

6. Нельзя обойти вниманием *воспитывающую сторону занятия* (от окружающей обстановки до культуры взаимоотношений).

7. Требуют фиксации и оценочные умения педагога в осуществлении (систематическом или бессистемном) *контроля и коррекции знаний, умений, навыков учащихся*.

8. И, наконец, *результативность занятия* позволяет подвести общий итог (исходя из триединой цели урока: образовательной, развивающей, воспитывающей).

Оценка уровней качества будет производиться по уже известной трёхбалльной системе: если параметр наблюдения не реализован — 1 балл, реализован частично — 2 балла; реализован полностью — 3 балла.

В ходе работы кристаллизовалась последовательность создания матричной модели.

Подготовительный этап:

- уточнение основных параметров наблюдения в ходе занятия (поэтапный подход; выборка отдельных сторон наблюдения и пр.);
- определение уровней качества (эффективности и т.д.);
- составление содержательной характеристики параметров наблюдения по определённым уровням качества. Для этого каждый из предложенных параметров следует не только наполнить содержанием, но и условно разделить это содержание по возрастающей на три уровня;

- заполнение общей матрицы, которую можно брать с собой на урок в качестве основы для анализа.

Рабочий этап:

- оценка каждого параметра наблюдений по соответствующим уровню баллам: низкий (нереализованный, критический) — 1 балл; средний (частично реализованный, достаточный) — 2 балла; высокий (реализованный полностью, оптимальный) — 3 балла;
- подсчёт среднего обобщённого балла в целом по занятию и по каждому параметру наблюдения, для чего на учителя составляется индивидуальная таблица;
- в ходе анализа выявляются: достаточный уровень качества обучения, который высчитывается по среднему баллу, а также наиболее сильные и наиболее слабые стороны преподавания конкретного учителя.

Приведём пример мониторинга деятельности одного из учителей в течение учебного года (табл. 2).

Таблица 2

Индивидуальная матрица анализа уроков

ФИО учителя _____ Учебный предмет _____

	Параметры наблюдения	Дата проведения урока, класс				
		21.09	20.11	14.12	15.04	Итого
1	Создание познавательной атмосферы	1	2	1	2	1,5
2	Применяемые методы обучения	1	2	2	2	1,7
3	Деятельность учащихся	2	2	2	1	1,7
4	Стиль учебного взаимодействия	2	2	3	1	2
5	Речь педагога на уроке	2	3	3	2	2,5
6	Воспитывающая сторона занятия	2	3	2	2	2,2
7	Контроль и коррекция знаний, умений, навыков	1	2	1	1	1,2
8	Результативность занятия	2	2	1	1	1,5
	Итого (средний балл)	1,6	2,2	1,8	1,5	1,7

Общая таблица даёт основание для определения сильной стороны учителя: владение словом (показатель 2,5 — оптимальный уровень); но в то же время навыки контроля и коррекции (оценочный компонент профессиональной компетенции) нуждаются в развитии

и совершенствовании (показатель 1,2 — критический). Подобный материал может быть отражён и в соответствующих картах наблюдения и графиках.

Полученная информация — по отдельному педагогу и/или по группе учителей — позволяет наметить методическую работу как в тактическом (на ближайшее заседание методобъединения), так и в стратегическом (на будущий год) планах.

Выявив недоработки в профессиональной деятельности того или иного учителя, можно предложить ему сначала восстановить теоретические постулаты (например, вспомнить функции учебной оценки, её виды), познакомиться с практическим опытом педагогов-коллег (целенаправленно посетить занятия опытных стажистов), обобщить материалы по данной проблеме (на основании материалов из профильных журналов, интернета и пр.), подготовить и провести открытый урок, в ходе которого учитель целенаправленно работает именно по данной проблеме (с обязательным последующим разбором).

Среди достоинств матричной модели анализа урока в рамках мониторинга качества педагогической деятельности можно отметить следующие:

- сама идея матричного анализа может быть применима к любой технологии обучения (при выявлении «контрольных точек» данной технологии);
- реализация дифференцированного подхода к оцениванию урока: анализ одного и того же урока можно проводить по всем параметрам наблюдения, а можно — только выборочно (например: создание познавательной атмосферы урока и реализация воспитывающей направленности обучения; организация ситуаций учебного взаимодействия и использование приёмов конструктивного общения и т.д.);
- вариативность параметров наблюдения: при необходимости можно изменять один или несколько параметров наблюдения (например, для матричного анализа интерактивного урока можно вместо параметра «оптимизация системы оценки» ввести параметр «презентация групповых решений» и пр.);
- возможность определить профессиональный стиль учителя на сегодняшний день и показать перспективу профессионального роста. Матричный анализ даёт достаточно наглядное представление о том, что ещё можно сделать педагогу в том или ином направлении;
- просматривается перспектива развития методического мастерства учителя: в опоре на матрицу педагог способен сделать обосно-

ванный самоанализ урока, подключиться к обсуждению занятия своего коллеги. Такая форма позволяет выявлять и готовить резерв для административной работы.

Кроме того, предлагаемая матрица урока может стать основанием для активного включения педагога в последующую аналитическую деятельность. Напомним, что критерии анализа могут быть различными. Поэтому после того, как сам матричный подход будет освоен, можно предложить учителям изымать один-два имеющихся параметра наблюдения и заменить их своими собственными. В чём смысл таких действий? Прежде всего, обозначается область педагогической деятельности, которую учителя пытаются избежать, а это, как правило, определённая «болевая» точка в работе всего образовательного учреждения. В то же время учитель благодаря такой замене может показать те особенности своего подхода в обучении, которые оказались не отражены в традиционной матрице. Однако для этого педагог должен сам разработать параметры для оценивания и разработать их по степени воплощения. Например, учитель, работающий в технологии интерактивного обучения, предлагает для оценки его занятия ввести следующие параметры: **проблемность темы занятия** (проблемность темы отсутствует, проблемность тематики учащимися не осознаётся, проблемная формулировка темы предлагается самими учащимися) и **формы учебного взаимодействия** (используются фронтальные формы работы на уроке, преобладает работа в микрогруппах, используются разнообразные по количеству и качеству формы групповой работы). Данная матрица анализа урока уже не является чем-то привнесённым извне, поскольку часть её создана самим учителем, и это повышает его инициативность и ответственность, что просто необходимо для совершенствования как личности и профессионала.

Именно тогда анализ уроков имеет шанс «превратиться» в мониторинг урочной деятельности, давая основание для управленческих решений.