

## **ОЦЕНКА ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА**

**Г.З. Файзуллина**

В современной образовательной ситуации педагог находится в постоянно изменяющихся условиях. В связи с этим актуализируются новые функции педагогической деятельности — исследовательская и экспертная. Деятельность педагогов всё чаще имеет инновационный характер. Инновационная деятельность — сложный противоречивый процесс. Для того чтобы избежать ненужных затрат труда и направить свою деятельность в нужное русло, нужно чётко знать инновационные педагогические процессы.

Педагог в инновационном педагогическом процессе — это исследователь не только деятельности учеников, но и собственной личности. По определению Г.Б. Скока, высшего уровня мастерства могут достичь только те преподаватели, которые не испытывают затруднений в анализе своей деятельности, а также деятельности коллег и учащихся. Чтобы повысить педагогическую рефлексию, нужно научиться постоянно спрашивать себя: зачем? Что именно? Почему так? Что требуется? Как это делают другие? Какие есть рекомендации?

### **Уровни профессиональной компетентности педагога**

Работа педагога складывается из видимой и невидимой деятельности. К невидимой относится поиск нужной информации, мысленное и реальное проектирование, моделирование различных педагогических объектов и процессов. Видимая же деятельность — это педагогическая деятельность на уроках и практических занятиях с учащимися; представление информации на занятиях, различных методобъединениях, советах, конференциях. Важнейший вид деятельности — установление коммуникаций со всеми участниками педагогического процесса. Структура деятельности педагога должна также включать в себя мониторинг качества педагогической деятельности, складывающийся из самооценки и внешней оценки. Самооценку педагог может проводить, пользуясь методиками, имеющимися в литературе и рассчитанными на подобное применение. Внешнюю оценку проводят коллеги-педагоги, руководители различных рангов (образовательных учреждений, министерств, инсти-

тутов), учащиеся и «потребители» выпускников.

О работе любого образовательного учреждения судят по конечному результату: в школе — по количеству поступивших в вузы, а в последние два года и по результатам Единого государственного экзамена (ЕГЭ), в профессиональных училищах, лицеях и колледжах — по количеству выпускников, продолживших своё образование на следующей, более высокой образовательной ступени, а также по результатам трудоустройства и отзывам работодателей. А это означает, что главной задачей педагогических коллективов является качество образования, достижение которого возможно только с помощью профессионалов-педагогов, находящихся постоянно в стадии развития и совершенствования.

Для осуществления педагогической деятельности педагог должен обладать определённым профессионализмом, который имеет несколько уровней:

1. *Педагог «никакой»*. Отсутствует интерес к ученику, к профессии, к своему профессиональному развитию; отрицательная результативность, негативные последствия воздействия на ученика; недостатки и устойчивые ошибки, отсутствует стремление их осознать и устранить; профессию педагога лучше оставить.

2. *Педагог-стажёр после вуза*. Входит в практику профессии, пробует свои силы, получает первые положительные результаты;

затруднения и ошибки, связанные с практическим освоением профессиональных знаний, умений и навыков, могут тормозить и разрушать деятельность.

3. *Педагог-стажёр*. Владеет основами профессии, применяет известные в науке и практике технологии, методики и приёмы; повседневно решает нестандартные задачи («открытия для себя»); положительная результативность и эффективность; преимущественная ориентация на знания, а не на развитие учащихся; затруднения и ошибки при овладении новыми профессиональными технологиями, методиками и приёмами побуждают думать, указывают на слабые места.

4. *Педагог-мастер*. Владеет высшими образцами известных в науке и практике технологий, методик и приёмов; решает нестандартные задачи; обладает устойчивой, высокой эффективностью труда; затруднения и ошибки использует для достижения хорошего результата и постановки новых целей.

5. *Педагог-новатор*. Осуществляет поиск и использует оригинальные технологии, методики, приёмы, целостные системы обучения или воспитания; характерно творчество, эффективность в поисках нового; ориентация на психическое развитие учащихся как главный результат труда, их индивидуальность; затруднения связаны с поиском, апробацией и внедрением нового.

**Уровни профессиональной компетентности педагога**

### 6. Педагог-исследователь.

Стремится и умеет изучать и оценивать значение своих оригинальных идей или новых технологий, методов и приёмов других педагогов, оценивает их эффективность и оптимальность; затруднения связаны с овладением исследовательскими методами.

### 7. Педагог-суперпрофессионал.

Постоянно стремится к саморазвитию; выполняет роль психолога, осуществляющего все поиски «от ученика» и для ученика; исследователя, умеющего изучать эффективность нового; новатора, пробующего новое; мастера, владеющего багажом современной науки; обладает выраженной индивидуальностью; затруднения преодолеваются с постоянным выигрышем; специально создаёт затруднения для учащихся, чтобы в совместном обсуждении искать пути их устранения.

Поиск путей совершенствования педагогического труда часто ведётся вслепую, без надёжных ориентиров. Результаты педагогической деятельности нередко бывают далеки от ожидаемых, поэтому наступает разочарование, потеря интереса к деятельности. Причинами этого являются недостаточная подготовка будущих педагогов, несовершенство организации повышения квалификации, неэффективное руководство методической работой внутри образовательных учреждений, неумение проводить самоанализ своей деятельности и на его основе заниматься самообразованием.

Деятельность педагога автономна, он часто лишён возможности посмотреть на себя со стороны. Это обстоятельство даёт возможность, с одной стороны, для формирования индивидуального стиля, а с другой, может привести к «закостенению» найденного образца, к профессиональной деформации личности. Она проявляется в утрате интереса к новому, в убеждении, что учить надо «как раньше», в стремлении «лепить» обучаемых по своему подобию, в стандартизации поведения. Существует несколько педагогических стереотипов (Г.А.Сергеева и др.).

«*Монблан*» — преподаватель, который очень высоко вознёсся над обучаемыми. Он увлечён своей специальностью, занимается исследовательской деятельностью. Обучаемые вначале восхищаются эрудированным наставником, но потом начинают осознавать, что они ему неинтересны. Преподаватель остаётся в одиночестве, учащиеся не ищут с ним общения.

«*Китайская стена*» — преподаватель, который своей неприступностью напоминает именно это сооружение. У него чётко определилось отношение к ученикам как к вражескому стану, от которого следует всеми силами обороняться. Для обороны годятся все способы и средства: жёсткая дисциплина, грубый окрик, педагогическая диктатура со всеми вытекающими последствиями.

«Робот» — преподаватель, подчинивший всю свою деятельность выполнению руководящих инструкций и предписаний. Распланированный по минутам урок, как скорый поезд, движется точно по расписанию. Горе тому, кто осмелился задержать его своими вопросами или непониманием. Робот заставит замолчать всякого. Трудно общаться с таким преподавателем.

«Гамлет» — преподаватель, мучимый сомнениями. Каждый свой поступок он подвергает анализу с привлечением обучаемых: «Правильно ли его поняли?», «Как истолковали его слова?». Выяснение отношений вытесняет содержание занятий.

«Локатор» — преподаватель, работающий избирательно. В процессе обучения он работает не со всеми обучаемыми, а с теми, на «кого делает ставку» — наиболее сильными, эрудированными. Остальные остаются без внимания. На занятиях нет целостного общения, его подменяет ситуативное, фрагментарное.

«Друг» — преподаватель, старающийся быть с обучаемыми «на равных». Вначале такое отношение привлекает школьников, но затем преподавателя оценивают по другим параметрам и часто не в его пользу.

«Генерал» — подчёркнуто требовательный преподаватель. Жёстко добивается послушания. Убеждён, что всегда прав. Этот стиль распространён довольно часто.

Можно выделить и другие модели поведения, в том числе позитивные: «Сократ», «Менеджер», «Тренер», «Гид», «Мастер», но смысл размышлений над ними будет, видимо, одинаковым: преподавателю важно сохранить себя, не стать профессиональной маской, тогда можно надеяться на результативное общение со своими учениками.

Нет педагога, который не стремился бы стать мастером. Педагогическое мастерство позволяет педагогу выполнять свою работу на уровне высоких образцов и эталонов, отработанных в практике и уже описанных в методических разработках и рекомендациях. Мастерство — это хорошее владение основами профессии, успешное применение известных в науке и практике приёмов. Но для того чтобы стать профессионалом, необходимо овладеть основными направлениями профессионально-педагогического самосовершенствования: изучать и внедрять новейшие достижения психолого-педагогической науки и лучшей педагогической практики, организовывать собственный научно-методический поиск педагогических инноваций.

### **Инновации как один из важнейших видов педагогической деятельности**

Инновационная деятельность не имеет строгих разграничений и делений, трудно поддаётся клас-

**Уровни профессиональной компетентности педагога**

## **Инновации**

сификации, так как любая классификация страдает схематизмом, недостаточной полнотой и последовательностью, и практически невозможно несколькими категориями описать все возможные новшества, с одной стороны, и с другой стороны, — количество новаций, которые можно строго классифицировать только в один вид, незначительно.

С позиций системного подхода инновации — это актуально значимые и системно самоорганизующиеся новообразования, возникающие на основе разнообразия инициатив и новшеств, которые становятся перспективными для эволюции образования и позитивно влияют на его развитие, а также на развитие более широкого мультикультурного пространства образования. Считается, что способ осуществления инноваций делит их на экспериментально проверенные и введённые без эксперимента. В зависимости от объёма новшества различают точечные и системные инновации, а от длительности инновационного процесса — долгосрочные, средне- и краткосрочные. Они могут иметь социальные преимущества или издержки, быть внедрёнными, дать хороший или слабый результат, либо остаться невостребованными.

Инновационные подходы к обучению можно разделить на два основных типа:

*Инновации-модернизации*, модернизирующие учебный процесс, направленные на достижение га-

рантированных результатов в рамках его традиционной репродуктивной ориентации. Лежащий в их основе технологический подход к обучению нацелен, прежде всего, на сообщение учащимся знаний и формирование способов действия по образцу, ориентирован на высокоэффективное репродуктивное обучение.

*Инновации-трансформации*, преобразующие традиционный учебный процесс, направленные на обеспечение его исследовательского характера, организацию поисковой учебно-познавательной деятельности.

Новшества можно различать по содержанию, значению и последствиям в области образования. Нововведения в образовании следует сгруппировать в три существенные категории:

- нововведения в школьной системе;
- новшества, относящиеся к структуре и содержанию планов и программ образовательно-воспитательной работы;
- новшества, относящиеся к организации, формам и методам работы (чаще всего связанные со средствами обучения).

Новшества могут быть глобальными или частичными, организованными или спонтанными, например, у отдельных преподавателей. Традиционно анализ инновационной педагогической деятельности сводится к анализу передового педагогического опыта: описание авторских курсов, кон-

цепций авторских школ, оригинальных технологий обучения, методов педагогической диагностики. Но внедрение и реализация опыта учителей-новаторов показали, что эффект достигается лишь тогда, когда в этом опыте не только видели очередную методическую находку, но и относились к нему как к новому образцу педагогической культуры (А.Я.Найн). Общеизвестно, что обобщение передового опыта начинается с его описания на основе наблюдений, бесед, опросов, изучения документов. Далее проводится классификация наблюдаемых явлений, их истолкование, подведение под известные определения и правила. Передовой педагогический опыт должен пройти стадии описания, обобщения, оценки (субъективной и объективной), популяризации и распространения. Но авторское описание собственного опыта зачастую не соответствует общепринятым требованиям и научным отчётам. В связи с этим возникает задача подготовки учителей-новаторов к исследовательской деятельности.

Инновационный процесс включает в себя стадии инициации, экспертизы, принятия решений и реализации нововведения. Существенным фактором, оказывающим воздействие на ход инновационного процесса, является характер инновационной ситуации:

— ситуация гарантированности, при которой все последствия

реализации нововведений заранее известны благодаря предварительному всестороннему анализу, учёту всех факторов и наличию предшествующего опыта реализации аналогичных нововведений в подобных организациях;

— ситуация риска — такое нововведение в организациях реализуется впервые, все сопутствующие факторы учесть не удаётся, известные последствия возможны в той или иной степени вероятности;

— ситуация неопределённости — нововведение проводится в экспериментальном порядке; какие именно будут последствия и в какой вероятности — неизвестно.

Часто много сил руководители системы образования тратят на обеспечение понимания и принятия членами коллектива выдвигаемых ими идей. Они создают специальные стимулы, побуждающие к участию в реализации нововведений, и внимательно относятся даже к небольшим успехам своих подчинённых. Считается, что по отношению к инновационному процессу существует пять типов руководителей: консервативный, декларативный, колеблющийся, прогрессивный, одержимый. В зависимости от вида инициации, администратор выполняет разные роли, представленные в таблице, разработанной автором на основе схемы Ю.Л. Неймера.

## Инновации

Виды инициации и роли руководителя

Сверху		Снизу	
директивная	через совет	от педагогов	собственная
Администратор, исполнитель	Администратор, исполнитель, эксперт	Администратор, эксперт	Инициатор, администратор, исполнитель

**Инновации**

Часто нововведения идут в образовательное учреждение сверху как рекомендации, указания и очень редко разрабатываются в стенах учреждения. Студентов педагогических учебных заведений, в лучшем случае, ориентируют на творческий подход к передовому педагогическому опыту, что позволяет им понимать его идею, а не технику, выделять признаки всеобщего, особенного и единичного. В этом случае студенты готовятся к возможному участию лишь во внедренческой фазе инновационного процесса. Таким образом, существует противоречие между инерционностью, стремлением следовать традициям в педагогической подготовке учителя как предметника и недостаточностью его подготовки как учителя-исследователя, способного к непрерывной инновационной деятельности (В.А.Сластенин, Л.С.Подымова).

В инновационной школе наиболее значимыми позитивными факторами творческого саморазвития учителя являются:

— психологические: стремление к профессиональному росту, творческая инициатива, способность к самоанализу, интерес к педагогическим инновациям, спо-

собность к видению психолого-педагогических проблем;

— профессионально-педагогические: творческий потенциал учителя, способность к сотворчеству, сотрудничеству как с учащимися, так и с коллегами, умение творчески перенимать опыт других, склонность и стремление заниматься экспериментально-исследовательской работой; профессионализм, и т.д.

Наиболее значимыми организационно-педагогическими барьерами для творческого саморазвития учителя являются отсутствие должных связей с учёными и недостаточность их участия в организации экспериментально-исследовательской работы; низкий уровень проведения конкурсов типа «Учитель года» и аттестации учителей; отсутствие демократизма, творческого стиля управления. Очевидно, что педагог со вторых ролей должен перейти на отношения равного партнёрства с кафедрами, лабораториями и НИИ педагогического профиля, активно участвуя в педагогических разработках. Несомненно, в умении вести и оценивать инновационную деятельность, а также следовать определённым функциям большое зна-

чение имеют опыт, квалификация и компетентность руководителя, особенно сейчас, когда в систему образования идёт поток инноваций (реальных и псевдоновшеств). Многие авторы считают, что многообразие нововведений усложняет процедуру принятия компетентных управленческих решений, ибо информация о развитии любой системы образования пока ещё не основана на количественных показателях. Аналитический подход к построению информационной системы, необходимой для качественного управления инновационными процессами, требует новых, нестандартных методов и средств. К их числу относится педагогический мониторинг — длительное слежение за какими-либо объектами или явлениями педагогической деятельности.

При подготовке педагогического мониторинга важно обсудить не только базу исследования, но и периодичность контроля. Ориентируясь на использование традиционных методов социологических, психологических и педагогических исследований (наблюдение, анкетирование, интервьюирование, беседы, тестирование, изучение продуктов деятельности учащихся и школьной документации), следует особое внимание уделять методам экспертных оценок. Технология реализации этих методов измерений в педагогике разработана. При всей возможной объективности получаемых оценочных результатов исследователи

отмечают их зависимость от профессиональной компетентности экспертов и валидности измеряемых величин. Кроме того, на объективность экспертной оценки рецензируемых педагогических нововведений значительное влияние оказывает надёжность критериев и показателей качества, по которым измеряется эффективность инновационных процессов, а также возможность корреляции этих показателей.

#### **Методы оценивания инновационной педагогической деятельности**

Педагогическую деятельность квалифицированно оценить не легко. Чаще мнение о преподавателе складывается на основе «общественного мнения». Однако предъявлять преподавателю это «мнение» в качестве оценки его деятельности некорректно. Эта оценка должна быть комплексной (на основе разных источников информации).

К основным методам, применяемым для оценки инновационной педагогической деятельности, относятся:

— оценивание (рейтинг) (метод косвенного наблюдения, состоящий в изучении явления через оценку его «судей-наблюдателей»);

— метод самооценки (оценка исследуемым объектом по шкале самооценки своих способностей);

— метод педагогического консилиума (разновидность ме-

#### **Инновации**



тодов оценивания и самооценки, предусматривающий коллективное обсуждение результатов исследования);

— метод групповых экспертных оценок (коллективная экспертная оценка или метод Дельфи).

Наиболее часто используется метод оценивания или психологического измерения, основанный на суждениях компетентных судей, — рейтинг. Рейтинг состоит в том, что исследователь обращается к «судьям» с просьбой оценить те или иные качества другого, хорошо знакомого им человека. Оценивание производится сразу в целом и по нескольким специфическим признакам. Этот метод получил в современной социальной психологии широкое распространение под названием метода компетентных судей. Им пользуются, когда наряду с информацией, получаемой от респондента, характеризующей его самого (систему отношений, оценок, взглядов), стремятся получить информацию о нём, подчас по тем же аспектам, от человека, близко его знающего. Каждый педагог располагает конкретными или хотя бы просто реальными представлениями о личных качествах своих учеников. Руководитель знает о работе преподавателей, слышит о них отзывы учащихся, родителей, коллег по работе.

Чтобы метод рейтинга дал максимально правдивую информацию прежде всего важно подо-

брать компетентных судей. Достоинства и недостатки полученного с помощью рейтинга материала во многом зависят от качества программы по обработке результатов. Обычно при её составлении опираются на прямое наблюдение, анкету, интервью, монографическое исследование. Разработчики данного метода, прежде всего, выделяют факторы, которые мешают компетентному судье дать точную оценку наблюдаемому явлению. К ним относят:

— неточность, неясность формулировки качества, которое нужно определить;

— скрытый характер некоторых оцениваемых черт (мотивы, потребности, установки);

— ограничение возможности наблюдать оцениваемое качество.

Судьи также могут допускать типичные ошибки при оценивании:

— ошибку великодушия (завышение оценки знакомым лицам);

— ошибку центральной тенденции (боязнь дать крайние оценки);

— тенденциозность (под влиянием уже сложившегося мнения);

— логические ошибки (аналогичные оценки свойствам, логически якобы связанным между собой);

— ошибки контраста (на основании сопоставления с собственными качествами);

— ошибки близости (близость в пространстве и времени двух

оцениваемых черт приводит к высокой степени их интеркорреляции).

При формировании экспертных групп (судей, членов жюри) хорошо зарекомендовал себя способ подбора экспертов путём открытого или тайного голосования. При выборе экспертов учитывается их опыт в данном направлении, наличие публикаций по исследуемой теме, общий кругозор. Вы-

бранным таким образом лицам предлагается составить список экспертов по искомой проблеме. В окончательный список попадают те, кто получил наибольшее число голосов.

Каждому кандидату в эксперты на основе метода самооценки предлагается заполнить анкету, содержащую определённые показатели информированности (табл. 2).

Таблица 2

Анкета самооценки эксперта

№	Содержание показателя информированности	Ранг	Самооценка
1	Знание передового педагогического опыта		
2	Знание методик обучения		
3	Умение составить план-конспект урока (традиционного и инновационного)		
4	Умение оценить урок теоретического и производственного обучения		
5	Знание различных методических разработок и умение оценить их		

Для самооценки может быть предложена 5-балльная или 10-балльная шкала с шагом в один балл, а на основе полученных данных определён рейтинг каждого эксперта, позволяющий произвести отбор наиболее компетентных экспертов.

Н.В. Кузьмина и другие исследователи считают, что при подборе экспертов, например, при оценке государственных образовательных стандартов, компетентные лица должны удовлетворять следующим критериям: опытность; самокритичность и ответст-

венность; эрудированность и компетентность; коммуникативность и коммуникабельность; профессионализм и мастерство.

*Метод педагогического консилума или метод комиссий* предполагает непосредственный обмен мнениями между специалистами с учётом возможности использования каждым отдельным экспертом мнения своих коллег. Каждый эксперт должен защищать свои оценки, но он обязан быть готовым изменить их, если другой член группы располагает более точными и убедительными данными. По мне-

**Метод групповых  
экспертных  
оценок**

нию автора, использование метода комиссий имеет ряд недостатков. Дело в том, что при организации групповой экспертной работы приходится сталкиваться со сложными психологическими факторами, когда на конечный результат опроса начинают влиять такие причины, как личные отношения между экспертами, авторитет и служебное положение коллег, ранее высказавших своё суждение, нежелание публично отказываться от своего мнения, эффективная аргументация точки зрения, высказанная кем-либо из присутствующих, подчинение мнению большинства.

Избавить экспертов от группового давления призван *метод групповых экспертных оценок* (ГЭО) или *метод Дельфи*, который заключается в последовательном изучении мнений экспертов и выявлении преобладающего суждения специалистов по какому-нибудь вопросу.

Разработка коллективных прогнозов на основе учёта индивидуальных независимых мнений экспертов в значительной мере уменьшает отрицательное влияние указанных выше психологических факторов на результат экспертного заключения, способствует его активизации. Основные этапы в технике этого метода — предварительная разработка программ для анкетирования, проводимого в несколько последовательных туров, проведение анкетного опроса специалистов, отбор полученных

мнений и их обработка путём отсева некоторых ответов, выходящих за предварительно устанавливаемые пределы отклонений.

В первом туре каждому члену группы экспертов с помощью специальных анкет задаётся серия вопросов, сформулированных так, чтобы ответ по возможности носил количественный характер. В тех случаях, когда экспертам приходится иметь дело с вопросами, не поддающимися количественной оценке, применяют различные методы ранжирования. Суть метода ранжирования заключается в том, что между отдельными возможностями пытаются установить некоторое отношение порядка. Например, если важность каких-то решений трудно описать количественно, можно ориентировочно определить для них порядок убывания важности, приписав каждому из решений определённый числовой коэффициент. Для обработки мнений экспертов используется метод ранговой корреляции. Этот метод позволяет определить степень согласованности мнений экспертов, достоверность результатов, а также выявить экспертов, мнения которых резко отличаются от большинства.

Обработанные и обобщённые мнения экспертов рассылаются каждому из них (с просьбой уточнить или пересмотреть своё заключение), если эксперт посчитает это целесообразным. При необходимости эта процедура повторяется несколько раз: во втором, тре-

твом и последующих турах. Ознакомление каждого эксперта с анонимными выводами коллег может побудить его учесть такие обстоятельства, которые он случайно пропустил или которыми пренебрёг, и придать должный вес ранее упущенным факторам. Такой способ контролируемого взаимодействия экспертов помогает устранить большинство недостатков, присущих другим формам использования экспертов.

Экспертные методы используют эвристические возможности человека, позволяя на основе знания, опыта и интуиции специалистов, работающих в данной обла-

сти, получить оценку исследуемых явлений. Эксперт является как бы датчиком исходной количественной информации и используется в тех случаях, когда отсутствуют другие способы её получения.

При оценке качества нескольких инновационных педагогических работ нередко возникает задача выбора лучшей из них. При этом работа по одному критерию может получить более высокую оценку, а по другому — более низкую. Для оценки эффективности педагогических инноваций необходимо тщательно подходить к отбору критериев.